



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# ”Lugn och ro och lite tålamod. Vi fixar det”

Tre livsberättelser om läsning i skolans värld

**Helena Klintberg**

---

Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet, SPP600  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: Vt 2012  
Handledare: Martin Harling  
Examinator: Marianne Dovemark  
Rapport nr: VT12-IPS-16 SPP600

## Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet, SPP600  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: Vt 2012  
Handledare: Martin Harling  
Examinator: Marianne Dovemark  
Rapport nr: VT12-IPS-16 SPP600  
Nyckelord: livsvärldsfenomenologi, läs- och skrivsvårigheter/dyslexi specialpedagogik

---

### Syfte:

Det övergripande syftet är att ur ett livsvärldsperspektiv undersöka hur tre elever med lässvårigheter/dyslexi upplever skolan och sina studier.

Studien vill även ta reda på hur eleverna ser på stödinsatser och vilka behov av dessa de anser sig ha. Jag vill med denna studie öka förståelsen och kunskapen om hur fenomenet läs- och skrivsvårigheter kan visa sig för eleverna i skolans värld och i och med det ge en utgångspunkt för diskussion om utveckling och förbättring av undervisningen.

De frågeställningar studien söker få svar på är:

Hur uppfattar eleverna sin skolsituation?

Hur upplever de att deras läsförmåga påverkar deras skolprestation?

Vilka stödinsatser anser eleverna att de är i behov av? Och vilka stödåtgärder får de?

Hur upplever de bemötandet från pedagoger och klasskamrater?

Hur ser de på framtiden?

### Forskningsansats och Metod:

En fenomenologisk livsvärldsansats har använts för att få tillträde till elevernas egna erfarenheter och upplevelser av läs- och skrivsvårigheter i skolans värld. I en livsvärldsfenomenologisk ansats försöker man få tillträde till personers livsvärldar och försöker bl.a. se hur olika fenomen, i det här fallet läs- och skrivsvårigheter, visar sig för personen.

Som metod valdes kvalitativ forskningsintervju. Intervjuerna har utgått från en intervjuguide med öppna frågor för att ge plats åt elevernas egna tankar och funderingar kring frågorna. Det har också getts utrymme till spontant berättande.

### Resultat:

I resultatet framgår att fenomenet läs- och skrivsvårigheter har visat sig, och visar sig, för eleverna på olika sätt. I studien framgår att skolans organisation av skolarbetet och den specialpedagogiska verksamheten påverkar elevens livsvärld. Tillgången till individuellt stöd och även tillgång till tekniska hjälpmedel och hur de används varierar. Det är också olika hur det individuella stödet är utformat. Det påverkar elevernas livsvärld, deras upplevelser av skolan och deras möjligheter att vidga sina horisonter. Eleverna upplever till stor del sin skolvärld som positiv men efterlyser mer tid, mer stöd, alternativa sätt att redovisa och lugn och ro i klassrummet. De upplever att de har ett gott förhållande till klasskamrater och att det finns eller har funnits pedagoger i deras närhet som stöttar dem i arbetet.

# Förord

Först och främst vill jag tacka de elever som så generöst har delat med sig av sina erfarenheter om läsning i skolans värld. Det är tack vare Er som denna studie gjorts möjlig.

Ett tack till min handledare Martin Harling för givande diskussioner och intressant litteratur.

Jag sänder också en tanke till mina kollegor som gärna har diskuterat och lyssnat på mina tankar och funderingar kring studien. Ni har varit till stor hjälp i arbetet.

Till slut en stor kram till min familj som stöttat och uppmuntrat mig under arbetets gång.

Lerum 20120520

Helena Klintberg

# Innehållsförteckning

<b>Bakgrund</b> .....	<b>1</b>
<b>Syfte</b> .....	<b>2</b>
<b>Att befinna sig i eller med svårigheter?</b> .....	<b>2</b>
<b>Litteratur och tidigare forskning</b> .....	<b>3</b>
Historiskt perspektiv på läs- och skrivsvårigheter .....	3
Läs- och skrivutveckling .....	4
Läs- och skrivsvårigheter och dyslexi .....	5
Det specialpedagogiska fältet .....	7
Självbild och bemötande .....	9
Diagnosens vara eller icke vara.....	9
Specialpedagogiska insatser .....	11
<b>Forskningsansats</b> .....	<b>12</b>
Livsvärldsfenomenologi .....	12
<b>Metod</b> .....	<b>14</b>
Urval .....	14
Etiska ställningstagande .....	15
Genomförande .....	15
Bearbetning och analys .....	16
Validitet .....	17
Reliabilitet .....	17
Generaliserbarhet .....	17
<b>Resultat</b> .....	<b>18</b>
Lisa .....	18
Anna .....	21
Peter.....	23
<b>Fördjupad analys</b> .....	<b>26</b>
<b>Diskussion</b> .....	<b>27</b>
Metoddiskussion.....	27
Resultatdiskussion .....	28
<b>Specialpedagogiska konsekvenser</b> .....	<b>31</b>
<b>Fortsatt forskning</b> .....	<b>31</b>
<b>Referenslista</b> .....	<b>32</b>
<b>Bilagor</b>	

## Bakgrund

Läsning är en stor del av många människors vardag. Vi läser tidningar, läser instruktioner, recept, texten på tv, kanske böcker och kommunicerar på Internet. Det finns text överallt om man ser sig omkring. "Varje människa måste kunna hantera både läsning och skrivning effektivt för att kunna ta sig fram i vårt skriftspråkssamhälle. Dessa förmågor måste finnas med i livsvärlden på samma sätt som förmågan att gå upp och nerför en trappa, något man gör utan att särskilt uppmärksamma det (Carlsson, 2011). I många kontakter med samhället är det nödvändigt att kunna hantera det skrivna språket och även inom nöjen och fritid kan det vara nödvändigt att kunna läsa och skriva.

Under de 16 år som jag har arbetat i skolan har jag träffat på flera elever som inte har denna förmåga så automatiserad som Carlsson beskriver. Jag har mött elever som har varit frustrerade över läsning, som tydligt visat att läsning inte är något kul, att läsning är något som kräver jättemycket ansträngning och ger lite utdelning. Jag har mött elever som har kämpat för att nå sina mål, elever som varit stolta över sina resultat, elever som tyckt att litteratur och fakta är intressant och spännande men ibland för jobbigt att ta till sig i skriven form. I skolan märks det tydligt att det är viktigt att ha god läsförmåga. Ju äldre eleverna blir ju kompaktare blir texterna och kraven på att analysera och reflektera över det lästa materialet höjs. Läsförmågan krävs inte bara i svenska utan dessutom i engelska (Lgr 11, Skolverket, 2011). Mycket av den kunskap eleverna förväntas inhämta finns i skrift och flera av de förmågor som eleverna förväntas utveckla kräver att de först kan ta till sig en skriven text. De elever som har läs- och skrivsvårigheter får det svårt att hänga med i tempot och resultaten kan därmed bli lidande. Det är inte alltid, eller till och med ganska sällan som material finns inläst på CD eller eleverna får möjlighet till muntliga genomgångar och förhör.

I Lgr 11 står att alla elever har rätt till likvärdig undervisning och att undervisningen ska anpassas till elevens förutsättningar och behov. Detta är inget nytt, i och med införandet Lgr 80 myntades begreppet En skola för alla. Men vad är en skola för alla? Hur organiseras skolan för att integrera alla elever i den ordinarie undervisningen? Är det möjligt att alla elever ska nå samma mål på samma tid oavsett vilka förutsättningar de har? Hur möter vi elevernas behov? Hur upplever våra elever skolan och alla dess krav?

Under mina år som lärare har intresset för läs- och skrivinlärning ökat och behovet av att veta mer har blivit större. Hur upplever eleverna fenomenet läsning och lässvårigheter? Jag har därför innan detta arbete påbörjades läst flera levnadsberättelser om hur vuxna ser på sina läs- och skrivsvårigheter. Jag har läst om hur det påverkade deras skolgång och hur bemötande och pedagogik har format deras framtid och om hur deras liv ser ut i dag. Jag har även läst om hur föräldrar ser på sina barns läs- och skrivsvårighet. Jag har däremot inte läst om hur eleverna själva upplever fenomenet och hur det formar dem.

Det kan vara svårt att leva sig in i hur det är att ha svårt för att läsa och skriva. För mig som lärare är det en av mina viktigaste uppgifter att ge barnen tillgång till det skrivna språket och ge dem möjlighet att utnyttja det till fullo i alla uppgifter och möjligheter som finns i skolan och utanför. Därför är det viktigt att som pedagog och specialpedagog kunna få ta del av, försöka att förstå och kunna bemöta upplevelserna eleverna har av skolan och läsning.

Under 1800-talet ansågs läs- och skrivsvårigheter i den tidiga skolåldern, enligt en rapport av kyrkoherde Bylund, vara en följd av föräldrarnas vårdslöshet, djup fattigdom eller barns naturfel (Ericson, 2010). Svårigheterna lades på individen och dess familj. Nu vet vi att det

kan drabba vem som helst och forskning som bedrivits under 2000-talet första år klagör att det finns många orsaker till läs- och skrivsvårigheter. Ericsson skriver ” För att förhindra personligt lidande och hjälpa elever innan de kommer ut i arbetslivet borde ingen elev lämna årskurs 1 utan att nöjaktigt kunna läsa, men därtill krävs välutbildade lärare. Även om mycket återstår att göra så har de senaste årens utveckling mot förståelse för och hjälp till barn och vuxna med läs- och skrivsvårigheter varit positiv.” (Ericsson, 2010, s 51).

För att ta ett ytterligare steg i riktningen att utveckla förståelsen för erfarenheter av läs- och skrivsvårigheter är det viktigt att få höra elevernas egna berättelser. Det är viktigt att de får berätta om hur de upplever skolan och hur det påverkar deras skolvardag för att skolan på bästa sätt ska kunna möta deras behov och öka deras självkänsla och studieresultat. Det är viktigt att få tillgång till, och försöka förstå, elevernas livsvärld och bygga broar mellan dessa och skolans organisation och arbetssätt. Elevernas berättelser är en källa till kunskap.

## Syfte

Det övergripande syftet är att ur ett livsvärldsperspektiv undersöka hur tre elever med lässvårigheter/dyslexi upplever skolan och sina studier.

Studien vill även ta reda på hur eleverna ser på stödinsatser och vilka behov av dessa de anser sig ha och hur de ser på framtiden.

Jag vill med denna studie öka förståelsen och kunskapen om hur fenomenet läs- och skrivsvårigheter kan visa sig för eleverna i skolans värld och i och med det ge en utgångspunkt för diskussion om utveckling och förbättring av undervisningen.

De frågeställningar studien söker få svar är:

Hur uppfattar eleverna sin skolsituation?

Hur upplever de att deras läsförmåga påverkar deras skolprestation?

Vilka stödinsatser anser eleverna att de är i behov av? Och vad får de?

Hur upplever de bemötandet från pedagoger och klasskamrater?

Hur ser de på framtiden?

## Att befinna sig i eller med svårigheter?

I början av arbetet med studien diskuterades vilket uttryck som skulle användas i samband med elevernas svårigheter i mötet med läsning och skrivning. *Elever som befinner sig i* antyder att det är tillfälligt och att det är beroende av situationen. Många gånger är svårigheterna en konsekvens av de krav som ställs på individen och uttrycket skulle väl kunna användas i arbetet.

*Elever med läs- och skrivsvårigheter* är ett uttryck som flitigt används i litteraturen (Høien Lundberg, 1999, Wolff, 2010 m.fl.) och eleverna som jag intervjuade uttryckte att ”jag har läs- och skrivsvårigheter/dyslexi”.

Jag har valt att använda termen *elever med läs och skrivsvårigheter* då jag anser att det är ett lämpligt uttryck, utifrån litteratur och elevernas berättelser, att använda i uppsatsen.

Orsaken till svårigheterna kan vara flera och med rätt hjälp och stötting behöver de inte vara bestående.

## Litteratur och tidigare forskning

Hur samhället, skolan och forskningen har sett på fenomenet läs- och skrivsvårigheter har skiftat över tid. Litteraturgenomgången har för avsikt att belysa olika åsikter och ståndpunkter som finns på fältet. Kapitlet börjar med en historisk genomgång för att sedan beskriva hur läs- och skrivutveckling går till och synen på läs- och skrivsvårigheter. Avsnittet om det specialpedagogiska fältet ger inblick i vad specialpedagogik är och hur den har utvecklats under åren. Att bemötande har stor vikt för om elever ska lyckas eller inte ses som självklart för de flesta och det finns mycket litteratur i ämnet. Här ges exempel på hur bemötande och självbild kan påverka läsutvecklingen. Diskussionen om diagnosens vara eller icke vara är alltid aktuell att diskutera och i avsnittet lyfts åsikter om fördelar och nackdelar fram. Avslutningsvis ges exempel på hur specialpedagogiska insatser kan användas för att ge eleverna en så god läs- och skrivutvecklings som möjligt.

### Historiskt perspektiv på läs- och skrivsvårigheter

De första vetenskapliga rapporterna om dyslexi går 100 år tillbaka. Det var en tysk ögonläkare som använde uttrycket om lässvårigheter vuxna med hjärnskador. Den engelske skolläkare Morgan var den förste läkaren som beskrev dyslexi hos barn och han använde termen "wordblindness" (Høien och Lundberg, 1999). Åsikten om att det var någon typ av hjärnskada som låg bakom läs- och skrivsvårigheter dominerade den internationella läsforskningen i början av förra seklet. I Sverige på slutet av 1800-talet rådde uppfattningen att läs- och skrivsvårigheter berodde på föräldrarna, fattigdom eller vårdslöshet (Ericson, 2010). För att hjälpa dessa barn lät man de gå om en eller flera klasser. Den första hjälpklassen i Sverige inrättades 1879 och dit hänvisades "svagt begåvade barn" och "barn med läs- och skrivsvårigheter". Alfild Tamm var pionjär inom svensk läsforskning och hon uppmärksammade i början av 1900-talet att flera elever av dem som lärarna ansåg vara intellektuellt undermåliga hade svårigheter som enligt henne berodde på medfödd ordblindhet.

På 30-talet presenterade en amerikansk psykolog, Monroe, flera faktorer som kunde orsaka läs- och skrivsvårigheter. Det kunde bero på hjärnskada men det kunde också bero på dålig hälsa eller dålig skolundervisning. En pedagog vid namn Robinson, fann i sina studier på 40-talet att det inte fanns någon gemensam nämnare för elever med läs och skrivsvårigheter. Hon fann dock faktorer som ibland orsakade svårigheter och ibland inte. De främsta faktorerna var enligt henne, sociala, visuella och emotionella problem. Hennes studie kom att påverka svensk läspedagogik då flera svenska pedagoger besökte hennes läsklinik i studiesyfte (Ericson, 2010). I Sverige började man då med läsklasser för de elever med svåra läs- och skrivsvårigheter och läsklinik för de elever som hade lättare läs- och skrivsvårigheter. För att bli placerad i en läsklinik krävdes en pedagogisk utredning och placering i läsklass krävde en utredning av medicinsk karaktär. Mycket av den forskningen som bedrevs verkar ha utförts av läkare och psykologer.

På 70-talet ansågs enligt Stadler (Ericson, 2010) elevers olika svårigheter till stor del bero på skolan själv och specialklasser ansågs inte längre vara nödvändiga. Det var en följd av de samhällsförändringar som svepte över Europa under senare delen av 70-talet. Utredningar och diagnos blev inte använda i någon större utsträckning och läsklasser och kliniker avskaffades.

Under 80-talet förklarades läs- och skrivsvårigheter med att barnen var omogna och de var bara att vänta till barnen hade mognat så kunde de läsa.

1990 proklamerade FN året som Läskunnighetens År och i Sverige tillsattes en läskunnighetskommitté som bl.a. bidrog till att FMLS (Dyslexiförbundet för Funktionshindrade Med Läs- och Skrivsvårigheter) erhöll handikappstatus. Skolorna satsade på utbildningsresor till Nya Zeeland och de första akademiska kurserna inriktade mot läs- och skrivsvårigheter startade i Linköping.

Under tvåtusenålet har, enligt Ericson (2010) skett många insatser för att öka kunskapen kring läsning och lässvårigheter. Det har varit insatser från bibliotek, fackföreningar och privatpersoner.

Konsensusprojektet (Myrberg, 2007), där flertalet forskare har deltagit, har granskat och sammanställt slutsatserna av ett stort antal vetenskapliga studier kring dyslexi. De menar att forskning om dyslexi har under de senaste decennierna kommit att utvecklas till en mycket fruktbar mötesplats mellan olika vetenskapliga perspektiv.

Lundberg (2011) skriver att intresset för läs- och skrivsvårigheter och framförallt fonologisk medvetenhet har ökat drastiskt de senaste åren. Både inom skolans värld och forskarvärlden. Fram till år 1987 hade sammanlagt ca 40 vetenskapliga arbeten på området publicerats. Under den senaste femårsperioden har nu omkring 1000 artiklar kommit.

## **Läs- och skrivutveckling**

Redan tidig ålder, innan de själva kan läsa, får de flesta barn kontakt med det skrivna språket genom sagoböcker och högläsning. Barnet följer med i boken och ser texten och får uppleva skriftspråkets egenart (Lundberg, 2006). Hur sedan barnen tar till sig skriftspråket och utvecklar sin läsning är olika. Eftersom läsinlärning inte är en naturligt utvecklad färdighet, utan är kulturellt betingad kan man inte fastslå ett allmängiltigt utvecklingsförlopp. Läsutvecklingen är delvis beroende på erfarenhet och undervisning (Høien och Lundberg, 1999). Høien och Lundberg presenterar en stadiemodell för läsutveckling. Olika barn befinner sig olika länge i de olika stadierna och vissa kanske hoppar över vissa stadier men i stort följer barn denna utvecklingsmodell. Det första stadiet är pseudoläsning. Barnen läser med hjälp av symboler och kontextuella ledtrådar. De kan "läsa" McDonalds och LEGO när logon finns på plats.

Nästa stadium kallas det logografisk-visuella stadiet där barnet ännu inte har förstått den alfabetiska principen utan läser genom att känna igen orden. Ordet kamel t ex kan kännas igen genom att bokstaven M påminner barnet om kamelens pucklar. I längden fungerar inte denna strategi för att det blir för svårt att hålla alla ordbilder i huvudet och läsningen blir präglad av gissningar och felsägningar.

I nästa stadium, det alfabetisk- fonologiska stadiet, ställs krav på analytiska färdigheter och kunskap om sambandet mellan bokstavens form (grafem) och bokstavens ljud (fonem). Ett huvudkännetecken för att ha nått det alfabetisk- fonologiska stadiet är att barnet har knäckt den alfabetiska koden. Barnet gör spontana försök till stavning och det kan leda till att barnet nu ser att ord består av en ordnad följd av bokstäver istället för att de ser framträdande grafiska drag. Nu kan barnet läsa nya ord och har lagt grunden för den sista av stadiet som kallas det ortografisk-morfemiska stadiet. Nu kan orden avkodas automatiskt och omedvetet och man kan lägga ner mer energi på att förstå textens innehåll.



Läsning består av två färdigheter: avkodning och läsförståelse. Gough and Turner i Høien och Lundberg (1999) uttrycker det i formeln  $Läsning = avkodning \times förståelse$ . Om en av faktorerna är noll så blir produkten noll. Det är lika viktigt att kunna avkoda som att kunna förstå det man avkodat. Detta brukar kallas The simple view of reading.

Hur får man då god läsförmåga? Det är viktigt att eleverna förstår skillnaden mellan tal- och skriftspråk. När man talar kan man oftast göra sig förstådd även om man talar slarvig genom att använda gester och miner. När det gäller skrift måste man däremot vara tydlig för det finns inget annat som kan ge information om vad man menar (Lundberg, 2006). En annan viktig aspekt är att barnets lust och glädje till läsning väcks. Det underlättar om texten känns meningsfull och att det känns som att det är värt all möda att läsa. Läsning är också ett möte mellan läsaren och texten, när vi läser tolkar vi texten för ord betyder olika i olika situationer. Vi läser mellan raderna och skapar bilder av det vi läser. Om man då saknar kunskap om det man läser kan det bli svårt att läsa mellan raderna. Därför är det mycket viktigt med förförståelse och det ställer krav på läraren att leva sig in i elevernas värld för att kunna förstå vilken förförståelse eleverna har och anpassa texterna därefter.

Allard m.fl. (2001) skriver att när läsning inte ger läsförståelse har man hamnat i en mekanisk läsning utan läsförståelse. Det är en avart av läsning som de inte vill kalla läsning. De menar att läsning startar i förförståelse. De ger exempel på hur läromedelstexter många gånger innehåller ord som eleverna inte har någon förförståelse av och då blir läsförståelsen lidande. Läsaren blir då tveksam och läser om.

Högläsning är viktig för barnens läsutveckling. Genom högläsning får de tillgång höra nya ord och utökar sitt ordförråd, man kan stimulera deras intresse för läsning genom att ge dem tillgång till olika världar med spänning, kunskap och glädje. Barnen får klart för sig hur berättelser är uppbyggda och det förbereder dem för den egna läsningen, de får också möta skriftspråkets egenart med meningsbyggnad och litterära former som inte förekommer i talat språk. Högläsningen ger också tillfälle att diskutera texten och att ställa frågor till den. Det gör att barnen blir mer medvetna om innehållet i texten och ökar förmågan att läsa mellan raderna (Lundberg, 2006).

De flesta barnen lär sig att läsa och skriva i första eller andra klass men inte alla. Det är dock inte så att alla som har svårt att lära sig att läsa i första eller andra klass är dyslektiker, utan de behöver bara lite mer tid för att tillägna sig läsfärdigheten (Høien & Lundberg, 1999).

## **Läs- och skrivsvårigheter och dyslexi**

Ordet dyslexi betyder svårigheter med ord. Dys = svårigheter lexia = ord. Själva begreppet kommer från medicinska termer och man skiljer då på förvärvad dyslexi som man fått genom skada eller sjukdom och medfödd dyslexi. Ett annat begrepp som används inom området är ”specifika läs och skrivsvårigheter” (Gustafsson, 2009). Vad är det då som skiljer läs- och skrivsvårigheter från dyslexi. Det är svårt att säga vem som har dyslexi, det finns ingen exakt linje som skiljer personer med läs- och skrivsvårigheter från personer med dyslexi. Høien och Lundberg (1999) har följande definition på dyslexi:

dyslexi är en ihållande störning av kodningen av skriftspråket, förorsakad av en svaghet i det fonologiska systemet (Høien och Lundberg, 1999, s 21)

Enligt denna definition påverkas inte bara läsningen utan även rättstavningen. Även om läsningen efterhand kan bli bättre så är stavningsproblemen ofta kvarstående.

Det finns olika typer av läs- och skrivsvårigheter och olika typer av dyslexi. Ibland används termen specifika läs- och skrivsvårigheter, inte minst i pedagogiska sammanhang. Termen specifika ska då klargöra att det inte rör sig om sociala, psykologiska eller pedagogiska anledningar till svårigheterna (Zetterqvist Nelson, 2003).

I dag råder det stor enighet bland forskare att dyslexi är ärftligt. Det pågår forskning om att hitta gener som skulle vara orsak till dyslexi (Svensson, 2009). Svensson visar på hur viktigt det är att i ett tidigt skede komma fram till om en person har läs- och skrivsvårigheter eller dyslexi för att undvika psykiskt lidande och för att hindra eller i alla fall lindra att läs- och skrivsvårigheter uppstår. Det är viktigt så att man i tid kan sätta in de riktiga pedagogiska åtgärderna.

Tvillingstudier tyder på ett starkt ärftligt inslag när det gäller dyslexi. Men de finns fortfarande flera ouppklarade problem. Att lässvårigheter går i släkten är ett faktum men man vet inte alltid om det rör sig om ett socialt eller ett genetiskt arv (Myrberg, 2007).

Många elever som har läs- och skrivsvårigheter uppfattar det som mycket svårt att lära sig engelska (Jacobson, 2009). I dagens samhälle tar engelskan en allt större plats. Inom massmedia och nöjesindustrin är det engelska språket stort. Även i arbetslivet ställs det ofta krav på att behärska engelska. Att inte behärska eller förstå engelska upplevs ofta som besvärande. Det, menar Jacobson, (2009) ställer ökade krav på skolans engelskundervisning.

Flera forskare hävdar att man kan upptäcka läs- och skrivsvårigheter i förskoleåldern och det är viktigt med tidiga insatser. Myrberg (2007) skriver att man i flera experimentella studier både i England och i Danmark visade att förskolebarn som har bristande fonologisk förmåga, och får delta i fonologisk träning i form av systematiska språklekar med gradvis ökad svårighetsgrad, i hög grad utvecklas till normala läsare. Barn med samma problem som inte får sådan träning utvecklar däremot i hög grad specifika läs- och skrivsvårigheter när de börjar skolan. Arnqvist (2009) skriver att många forskare idag är överens om att det är viktigt med tidiga insatser för barn med läs- och skrivsvårigheter för att de ska bli så effektiva som möjligt. Framförallt menar han att det är viktigt med en god avkodningsförmåga för brister i den tenderar att ge lägre läshastighet. Det i sin tur kan bidra till att minska elevernas motivation till läsning.

Carlsson (2005) skriver att läs- och skrivsvårigheter/dyslexi är ett omdiskuterat och svårfångat handikapp. Det kallas ofta för ett dolt handikapp eftersom personen till det yttre inte skiljer sig från gemene man. Det är en osynlig företeelse som visar sig först i vissa sammanhang (Carlsson 2011). I skolans värld visar den sig tydligt eftersom eleverna måste hantera en stor mängd text.

Zetterqvist Nelson (2003) visar på den kritik som riktats mot den traditionella dyslexiforskningen. Den som är mest återkommande är den som kritiserar forskningsfältets grundantaganden att orsaken står att finna i individens biologiska konstitution. Det leder till att andra omständigheter såsom, sociala, kulturella och historiska helt bortses ifrån eller framställs som sekundära. En annan aspekt som kritiken riktas mot är det experimentella forskningsidealet som bidrar till att bortse från sociala och kulturella skillnader vilket i sin tur leder till att man inte tar hänsyn till kön, klass och etnicitet när det gäller inlärningssvårigheter. Ytterligare en aspekt som kritiken riktas mot är att dyslexiforskningen utvecklats till en fråga om avkodningsförmåga. Då fokuserar man bara på läs- och skriv-

aktivitetens form på bekostnad av skriftspråket som *en* aspekt av en människans många kommunikativa förmågor.

Enligt dyslexiföreningen (2012) är det en vanlig bedömning att 5–8 procent av befolkningen har betydande svårigheter att läsa och skriva. En undersökning av vuxna som gjordes 1996 (IALS-undersökningen, The International Adult Literacy Survey) visade att 8 procent i Sverige hade låg läsförmåga. Fler pojkar/män än flickor/kvinnor har läs- och skrivsvårigheter.

## **Det specialpedagogiska fältet**

Specialpedagogiken har i Sverige en kort historia. Först på 60-talet tillkom en speciallärarutbildning som kan sägas vara själva tillblivelsen av specialpedagogik som kunskapsfält i Sverige (Persson, 2007). I fackpress och utredningar på 40-talet diskuterades hur man på bästa sätt kunde hjälpa elever med funktionshinder. Detta sågs inte främst som en pedagogisk fråga utan snarare om vilka kunskaper som behövde tillföras från andra discipliner såsom medicin och psykologi. Först 1962 lades en proposition för inrättandet av ett statligt institut för speciallärarutbildningen (Persson, 2007).

Booth (1998) menar att det finns brister i hur man definierar specialpedagogik. Man har inte kommit överrens om hur man ska definiera specialpedagogik. De flesta definierar det som att det handlar om handikapp. Andra ser det som en fråga hur man organiserar undervisning och klassrumsrespons på olikheter och mångfald. Det kan vara en fara eftersom vi tror att alla vet vad vi pratar om när vi pratar om specialpedagogik menar Booth. Det måste finnas en definition som alla vet vad det är om man ska kunna ta kontroll över hur man undersöker/beforskar specialpedagogiken.

Ainscow (1998) beskriver att det finns tre perspektiv på specialpedagogik. De kan jämföras med de tre perspektiv som Nilholm (2007) lyfter fram. Den som är mest utbredd är den som handlar om att det är eleven som av olika anledningar har svårt att ta till sig undervisningen. Det kan bero på att de är funktionshindrade, deras sociala bakgrund eller psykologiska attribut. Vanligast har varit att ta ut dessa barn och hjälpa dem utanför klassrummet men nu har det blivit vanligare att hjälpa dem i klassrummet. Nilholm benämner det som det kompensatoriska perspektivet och det vilar på en medicinsk/psykologisk grund och grundidén är att kompensera eleverna eller individerna för deras problem. Det handlar enligt Nilholm om att diagnostisera för att hitta individer som passar in i en grupp med samma problem. För läs- och skrivsvårigheter kan man använda ett diagnosmaterial, DSM-4 (diagnostic and statistical manual for mental disorder). När man identifierat elevernas brister kan man arbeta och träna så att eleven får lättare att nå skolan krav.

Det andra perspektivet menar Ainscow har varit att det finns en förklaring att det beror på en blandning mellan barnets förmågor och hur skolan hanterar dem. För att hjälpa eleverna har man extrastöd i klassrummet och alternativa hjälpmedel och material.

Det tredje perspektivet förklarar elevernas svårigheter genom att visa på brister eller begränsningar i undervisningen. De som förespråkar denna linje menar att om man ändrar undervisningen för dem som har svårt att ta till sig den kommer det att gynna alla elever. De förordar olika typer av samarbete för att utveckla undervisningen som t.ex. partner teaching och action research. Detta perspektiv har likheter med det som Nilholm (2007) kallar det kritiska perspektivet. Det kritiska perspektivet visar på kritik mot det kompensatoriska perspektivet och har vuxit fram bl.a. ur tanken om en skola för alla. Det menar att

specialpedagogik i den tappning som det kompensatoriska perspektivet utför är utpekande för en mindre grupp elever. Det kritiska perspektivet söker förklaringar till att eleven inte lyckas i skolan utanför eleven, de anser att diagnoser inte är speciellt användbara eftersom det kan diskuteras vad en diagnos ska innehålla och det är oklart hur det underlättar för den verksamma pedagogen. En diagnos kan till och med vara negativ för eleven för att det visar att det är eleven det är fel på och inte skolsystemet. Det kritiska perspektivet visar också på ett socioekonomiskt och strukturellt förtryck av elever som har funktionshinder. De ges inte samma möjligheter till lika utbildning. Specialpedagogiken individualiserar problemen istället för att inkludera individer. Att elever har det svårt i skolan kan mer ses som att det är skolan som har misslyckats att skapa en miljö där alla kan lära. Haug (i Nilholm 2007) skriver att eleverna har rätt till undervisning i sin egen klass och inte ska stötas ut eller stigmatiseras. I hans demokratiska deltagarperspektiv kan man se specialpedagogik som skolans misslyckande att möta elevers olikheter.

Det tredje perspektivet som Nilholm beskriver kallar han för dilemmaperspektivet, eftersom det är ett centralt antagande i detta perspektiv att skolan, det moderna utbildningssystemet, står inför vissa grundläggande dilemman. Dilemmaperspektivet kritiserar både det kompensatoriska perspektivet och det kritiska perspektivet. Det kompensatoriska får kritik för att pedagogiska frågor i hög grad saknas i perspektivet och att det finns en risk att en stor grupp elever definieras som avvikande och beskrivs ur ett brist perspektiv. Det kritiska dilemmat kritiserar för att de hävdar att de kan lösa de problem som skolan har konstruerat gällande elevers olikheter. Dilemmaperspektivet menar att även om specialpedagogiken upphör så finns det, eller uppkommer det, fortfarande dilemman.

I den svenska skolan och dess specialpedagogik har det vuxit fram en arbetsmodell som kan beskrivas som en kompromiss mellan de olika perspektiven (Nilholm, 2007). Den beskriver hur skolproblem kan identifieras på olika nivåer; individ-, grupp-, och skolnivå.

Ahlberg (2009) menar att de gångna decennierna har forskning inom specialpedagogik just handlat om att kritiskt granska framväxten av den specialpedagogiska forskningen och de perspektiv som identifierats. Ett utmärkande drag hos specialpedagogisk forskning är dess tvärvetenskapliga karaktär skriver Ahlberg. Det finns kopplingar till medicin, pedagogik, sociologi, filosofi, biologi och fysik. Dessa influenser har lett till dessa olika perspektiv på specialpedagogiken.

Ainscow (1998) skriver att traditionell forskning inom specialpedagogiken kommer från psykologin och biologin och där har man sökt generella lösningar på generella svårigheter. Nilholm (2007) menar att den specialpedagogiska forskningen nu delvis lämnar sina utgångspunkter i medicin och psykologi.

Det specialpedagogiska fältet är brett och visar på en stor mångfald. Ahlbergs skriver att kunskapsområdet ständigt fördjupas och vidgas. Det blir allt fler avhandlingar som behandlar specialpedagogik i olika former. Även hon beskriver hur det specialpedagogiska fältet har förändrats. Det medicinsk-psykologiska forskningsintresset har senaste åren kompletterats med andra perspektiv som har stark koppling till sociologi. Frågor om inkludering har kommit i förgrunden för en del forskning. Dyson (2006) hävdar att inkludering är det som dominerar inom de specialpedagogiska (teoretiska) diskussionerna i England. Han ifrågasätter dock om inkludering betyder samma sak i olika länder, det kan till och med betyda olika i olika skolor.

## **Självbild och bemötande**

Mycket i vårt liv lär vi oss bara genom att finnas till. Viss inläring är dock så komplicerad att den kräver vägledning. Läsinläring är ett sådant exempel. Andra egenskaper hos läsinläringen är att den är av så avgörande betydelse för hela vårt liv.

(Taube, 2007, s. 9)

Taube (2007) skriver om hur elevers självvärdering kan påverka deras möjlighet till att ta till sig skriftspråket. Flera faktorer kan påverka en persons självvärdering. En persons jämförelse mellan sina egna "jag" hör hit, en jämförelse mellan ideal-jaget (sådan som jag vill vara), det sociala-jaget (hur jag tror att andra värderar mig) och real-jaget (så som jag själv uppfattar mig). Är skillnaden mellan ideal-jaget och real-jaget för stort sjunker självvärderingen. Jaget utvecklas enligt Mead (1976) i en social erfarenhets- och aktivitetsprocess och även tillsammans med andra individer.

Taube (2007) refererar till Donaldson som beskriver hur lusten att lära minskar eller försvinner när eleven misslyckas gång på gång. Donaldson menar att vi är födda med en lust att lära och vi har även en stark önskan att värdera oss själva positivt. Om eleverna gång på gång upplever sig själva som misslyckade när de läser undviker de läsning för att undvika misslyckanden och därmed kan de skydda självbilden. Ett barns självvärdering, menar Taube, påverkas i stor grad av omgivningens reaktioner i samband med läs- och skrivinläring. Omgivningens attityder är en av de största riskerna eller möjligheterna när det gäller att påverka ett barns självförtroende.

Taube (2007) refererar till en undersökning som gjordes 2006 av Swalander vid Lunds universitet. Den visar att 14-åringar med god läsförmåga har en hög tilltro till sin egen förmåga och höga ambitioner inför framtiden medan elever med svag läsförmåga hade låg tilltro till sin förmåga och låga ambitioner inför framtiden. Vissa elever med svag läsförmåga upplevde att det inte ens var någon idé med att anstränga sig.

Danielsson och Liljeroth (1996) beskriver hur bemötande kan påverka elevernas självbild, om hur kommunikation och samspel är de vuxnas viktigaste redskap om man vill påverka utveckling på ett djupare plan.

Kommunikation har olika kvaliteter med eller utan djup....Det präglas av positiv eller negativ atmosfär och sker alltid i möten. Tiden spelar stor roll och resultatet blir personlig växt eller nedbrytning.

(Danielsson Liljeroth 1996, s 157)

## **Diagnosens vara eller icke vara**

Høien & Lundberg (1999) diskuterar risken med att använda sig av termen dyslexi för att beteckna stora och ihållande lässvårigheter. De menar att det finns en risk att en elev som fått beteckningen dyslexi kan känna sig utpekad och stämplad. Å andra sidan, menar de att det kan vara en tröst att få en beteckning lässvårigheterna, en term som visar att det är en speciell funktionssvaghet och inte en generell begåvningsmässig svaghet.

Hallerstedt (2006) beskriver debatten om diagnosens för- och nackdelar som förts i media och av fackfolk. Ibland framställs det som en kamp mellan professioner, menar hon. Vissa företrädare för läkarkåren menar att den växande elevgruppen med skolsvårigheter har

funktionshinder som bör diagnosticeras av läkare. Andra läkare är bekymrade för de menar att vi har fått en ökad efterfrågan på diagnoser i tider då alla måste spara. I psykolog- och lärartidningar förs debatter om diagnosens för och nackdelar och kårerna är klivna i frågan. Men, skriver Hallerstedt, utan diagnos inget samhällsstöd och extra resurser till skolan.

Zetterqvist Nelson (2006) visar på två olika ståndpunkter som finns inom dyslexidebatten. Den ena sidan finns ett individorienterat synsätt som är för diagnoser som är nära knutet till dyslexirörelsen. De är för tidiga insatser för barn som finns i riskzonen och insatserna ska främst inriktas på fonologisk träning som de hävdar är avgörande för läs- och skrivutvecklingen. Den andra sidan företräder ett antidiagnostiskt och socialt orienterat synsätt och har anknytning till sociologisk och pedagogisk forskning. De vill rikta uppmärksamhet på skolans sätt att lära ut och arbeta med skriftspråket.

Debatten handlar bl.a. om hur diagnosen påverkar barnet. Förespråkare för diagnos hävdar att det är frigörande för barnet med en diagnos. Det ger en förklaring till barnets svårigheter och det kan göra att barnet slipper moraliserande anklagelser som att de är lata eller dumma.

De som är emot diagnos hävdar att det finns en risk att diagnosen blir en självuppfyllande profetia och barnen börjar leva upp till ett förväntat beteende.

Zetterqvist Nelsons (2000) studie av 20 barn som fått diagnosen dyslexi, behandlar barnens, föräldrarnas och lärarnas syn på diagnosen. Författaren har ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv undersökt dyslexidiagnosens sociala och psykologiska betydelse för barn och deras föräldrar och lärare. Studien visar att barnen bl.a. använder diagnosen som ett sätt att förklara orsakerna till läs- och skrivsvårigheter och avlasta sig moraliskt. Föräldrarna berättar om att diagnosen har gett dem en större förståelse för barnet och att ansvarsfördelningen mellan skolan och hemmet har blivit tydligare. Lärarna i studien ser i de flesta fallen diagnosen som relevant och giltig och ser den som ett sätt att förklara elevens problem och har den som utgångspunkt för pedagogiska insatser. Den sågs också som nyckeln till särskilda resurser och som moralisk räddare för läraren. De lärare som var mer kritiskt inställda till diagnosen pratade bl.a. om att det finns alternativa förklaringsmodeller till elevens problem och att diagnosen gav självuppfyllande effekter. Författarens uppfattning är att barns sätt att använda och ge betydelse åt en diagnos är komplext och mångfacetterat. Det handlar inte bara om att stämpla eller frigöra. Hur barnen reagerar på en diagnos är till stor del beroende på hur de vuxna kring barnet hanterar och diskuterar situationen.

Ericsson (2010) skriver att olika uppfattningar om läs- och skrivsvårigheternas ursprung kan leda till skilda uppfattningar om nödvändigheten av utredningar. Subjektiva ställningstaganden i utredningssammanhang kan leda till att eleven fråntas rätten till diagnos och det kan vara förödande. Hon hävdar att det är väl känt att visshet är lättare att bära än ovisshet.

Eriksson Gustavsson (2011) har i sin kvalitativa del av sin rapport intervjuat 10 studenter som har fått en dyslexidiagnos under sista året i grundskolan eller senare. I studien framkom att studenterna hade funderingar över om ett tidigare formellt konstaterande av svårigheterna hade påverkat förutsättningarna för deras läsutveckling fram till idag.

Jacobsson (2011) skriver att hon i sin studie inte fann något som tyder på att en diagnos har avgörande betydelse för det pedagogiska arbetet och bemötandet i skolan. Det framträder inga tydliga samband mellan en viss diagnos och vissa förhållanden i skolan, exempelvis viss form av pedagogik, särskilt stöd eller viss typ av skolplacering. Diagnosen kan dock ha stor betydelse för föräldrars och skolpersonals förståelse, trygghet och förhållningssätt. Inget av

det insamlade materialet tyder på att en diagnos i någon större utsträckning ger vägledning för hur det pedagogiska arbetet ska bedrivas. Studiens huvudresultat är att kommunikation mellan olika aktörer i skolsituationen är betydelsefull och avgörande. När det finns en väl fungerande kommunikation kan förutsättningar för delaktighet och lärande skapas för alla elever, oavsett om de har en diagnos eller inte.

## **Specialpedagogiska insatser**

I skollagen kapitel 3 §4 står det att ”alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål.” Vidare står det att om det framkommer på något vis att eleven inte når kunskapsmålen ska elevens behov av stöd skyndsamt utredas och om behov av stöd finns ska åtgärdsprogram utarbetas (Skollagen, 2011).

Myrberg (2007) skriver att elevers svårigheter med skriftspråket identifieras först efter några år i grundskolan. Myrberg refererar till Torgesen som påpekar att effekten av vanliga specialpedagogiska insatser för elever som har tydliga läs- och skrivproblem i 10–12-årsåldern är mycket blygsam. Orsakerna till att stödet har så begränsad effekt är att det mer liknar extraundervisning än specialpedagogik riktad mot grundproblemet. Ofta är stödet bara någon timme i veckan. Samordningen mellan specialundervisningen och den ordinarie undervisningen är ofta bristfällig. Myrberg beskriver att barn som har deltagit i intensiva träningsprogram med specialpedagogiska insatser i form av ”en-till-en-undervisning” har klart utvecklat sin läsning. Myrberg drar slutsatsen att den svenska modellen med små doser specialpedagogiskt stöd utspritt över lång tid inte är effektivt. Han påpekar att varje pedagogiskt program måste bedömas i tre grundläggande avseenden. Programmet skall syfta till att utveckla fonologisk förmåga, ordavkodningsförmåga och läsförståelse. Exakt hur det effektivaste programmet skall utformas kan avgöras först när man noga kartlagt elevernas förutsättningar.

Wolff (2010, 2011) har kommit fram till liknande resultat. Intensiv, strukturerad träning av koppling mellan fonem/grafem med träning av läshastighet och läsförståelsestrategier ger goda resultat. I studien ingick 117 9-åriga elever med läs och skrivsvårigheter. 58 elever ingick i ett interventionsprogram och de undervisades 40 minuter om dagen i 12 veckor i en en-till-en situation. Träningen baserades på tre områden. Kopplingen mellan fonem och grafem, läsförståelse och läsflyt. De 59 eleverna som fanns i kontrollgruppen deltog i det normala specialpedagogiska stödet antingen i grupp eller individuellt. Testerna som gjordes efter interventionsperioden visade att interventionsgruppen hade gjort mycket större framsteg gällande precision i avkodning, stavning, läshastighet, läsförståelse än kontrollgruppen. Lundberg (2006) menar att utan systematiskt upplagd undervisning finns det en risk att elever med dyslexi tidigt drivs in i onda cirklar och nederlag följs av nya nederlag.

Ericson (2007) hävdar att åtgärder som inte anpassas till elevens behov kan leda till förvärrade och fördjupade svårigheter för eleven. Hennes övertygelse är att adekvat hjälp går att skapa genom tvärgenomskapligt samarbete. Hon poängterar också att de läs- och skrivsvårigheter eleven befinner sig i hela tiden måste ses i förhållande till omgivningens krav.

Eriksson Gustavsson (2011) skriver att flera studier visar att tiden upplevs som ett stort problem. Det är många gånger så att läsförståelsen är relativt god med det tar längre tid att ta sig igenom texterna.

Carlsson (2011) menar att skolan har tillkortakommanden gällande specialpedagogiken, de har inte haft beredskap för att bedriva en insiktsfull pedagogik. Inte heller har skolan tillräckligt med resurser för att sätta in extrahjälp på alla stadier. Eklöf (2011) är inne på samma linje och menar att den svenska skolan inte klarar av kravet på en skola för alla - speciellt inte elever med funktionsnedsättningar - eftersom tillräcklig utbildning ej ges till lärarna och att det saknas resurser. Han anser också att normaliseringsambitionen kan drivas så långt att elevernas behov görs osynliga och att åtgärder inte sätts in för de anses stigmatiserande.

Jakobsson (2011) skriver att kommunikation, samverkan och relationer är avgörande om stödinsatser blir ett stöd eller ett hinder för delaktighet och lärande.

Groth (2007) beskriver hur sex elever i skolåren 5-9 uppfattar betydelsen av de specialpedagogiska insatser gällande elevernas självbild, självvärdering och lärande. Han skriver att eleverna är övervägande positiva till stödet när det gäller lärande men att det har en negativ inverkan på deras självbild då åtgärderna innebär att eleverna skiljs från den ordinarie klassen. Det framkom också att miljön i den pedagogiska resursgruppen kunde var stökig och att nivån på undervisningen var för låg.

Det svenska konsensusprojektet (Myrberg, 2007) gällande barn med läs- och skrivsvårigheter rekommenderar inte en viss specialpedagogisk metod för barn med dyslexi, utan fäster i stället uppmärksamheten på ett antal generella krav på läs- och skrivpedagogik som förebygger dyslexi och andra typer av läs- och skrivsvårigheter. Det är bl.a. viktigt med tid, läsinläring är en krävande uppgift, det är även viktigt att eleven får en "jag kan"-känsla och läslusten poängteras. Med kompensatoriska hjälpmedel kan man få eleverna att prestera över sin förmåga men t.ex. datorer får aldrig hämma kommunikationen mellan lärare och elev. De på pekar att det är viktigt med tidiga insatser och flera forskare framhäver en-till-en-undervisning som en effektiv insats.

## **Forskningsansats**

För denna studie har en livsvärldsfenomenologisk ansats valts. En forskningsansats innehåller ställningstaganden om ontologi och epistemologi, dvs. grundantaganden om vad verklighet och kunskap är och det får konsekvenser för val av forskningsmetod (Bengtsson, 2005). Studien vill visa på hur verkligheten uppfattas av elever med läs- och skrivsvårigheter i skolans värld.

En livsvärldsansats innebär en forskning som är inriktad på att studera världen i sin fulla konkretion så som den visar sig för lika konkret existerande människor.

(Bengtsson, 2005, s. 37)

## **Livsvärldsfenomenologi**

Bengtsson (1999) menar att livsvärldsfenomenologin kan, som en av flera kvalitativa ansatser, lämna bidrag till en fördjupad förståelse av den kvalitativa forskningens möjligheter och begränsningar.

Livsvärldsfenomenologin har sin grund i den moderna fenomenologin vars grundare Edmund Husserl riktade kritik mot de -ismer som då dominerade, tex strukturalism, marxism mm. Man kan inte förklara världen enbart utifrån vad en person har sagt eller en bestämd sak. Han uttryckte även en misstänksamhet mot färdiga metoder som anger regler om hur man ska nå saker. Husserl formulerade det fenomenologiska uppropet att vi ska "gå tillbaka till sakerna



själva” (Bengtsson, 2005). Det är viktigt att uppmärksamma att de saker vi ska gå tillbaka till är alltid saker för någon och inte bara saker i sig själva. Berndtsson (2001) skriver att det är i människors erfarenhet som sakerna och dess mening visar sig. Fenomenologin som metod försöker därmed både utgå och göra rättvisa åt människors naturliga erfarenheter.

Ett viktigt begrepp i fenomenologin är fenomen. Fenomenologin använder begreppets grekiska betydelse ”det som visar sig”. För fenomenologin är det viktigt att det inte kan visa sig om det inte visar sig för någon.

Med fenomen avses följaktligen ”sakerna” så som de visar sig för någon, på det sätt som de framstår i den naturliga inställningen till världen. Liknande fenomen kan därför framstå på olika sätt för olika människor.

(Berntsson, 2001, s. 12)

Bengtsson (2005) skriver att Husserl menade att vetenskaperna hade förlorat sin betydelse för människorna genom sin objektivism. Det fanns ett absolut avstånd mellan vetenskap och levtt liv. Han menar att den värld vi människor lever i, livsvärlden, är subjektiv-relativ som är en värld som alltid upplevs i relation till något. Livsvärlden är den värld som vi alltid lever i och det är en social värld med mänskligt skapade föremål och en mänsklig organisation av saker och livet och som överförs från människa till människa. I livsvärlden finns det inte enskilda föremål. Varje föremål runtomkring oss är omgivet av andra föremål som i sin tur hänvisar till andra föremål. Livsvärlden är den värld där vi dagligen lever. Det är den värld som är direkt given i erfarenhet och handling. Den är ofta inte problematiserad och man kan säga att världen är för-reflexiv dvs. den finns där före våra reflektioner över den (Berndtson, 2001). Heiddiger som var elev till Husserl utvecklade livsvärldsbegreppet vara-i-världen. Det är en värld vi lever i som i lika stor del påverkas av livet vi lever i som det påverkar den.

Merleau-Pontys livsvärldsbegrepp är inspirerat av både Heiddiger och Husserl (Bengtsson 2005). Han kallar det vara-till-världen. Han utvecklar också en teori som lika mycket är en kroppsteori som en subjektsteori. Detta kroppssubjekt är den levda kroppen och han menar att vi inte kan skilja på kropp och själ. Med den levda kroppen får vi tillgång till världen och varje förändring av kroppen innebär förändringar i världen. Med den levda kroppen som utgångspunkt är vi alltid i ett interaktivt förhållande till allt som vi möter. När kroppen har lärt sig att behärska en färdighet eller instrument så att det blir en vana, förändras världen. (Carlsson, 2005). Berndtsson (2001) beskriver den vita käppens betydelse för den blinde. Det är inte vilket ting som helst utan ett ting som används för att utforska världen. Käppen blir en del av personens kropp och en förlängning av armen. Käppen är inte längre enbart ett föremål utan fungerar även, i det här fallet, som en ersättning av synen. Enligt Merleau-Pontys (Groth, 2007) är det genom den egna kroppen vi får kunskap om världen. När det gäller språkinläring gäller det att införliva språket i kroppen så att det blir ett vetande.

I Schützs livsvärldsbegrepp är livsvärlden den värld där vi arbetar och handlar. Det är genom handling som vardagsvärlden skapas. Det finns även andra världar så som, drömmens värld, lekens värld och forskning för att nämna några. Det är dock vardagsvärlden som är den dominerande (Berndtsson, 2001).

Carlsson (2005) beskriver hur lärares och elevers livsvärldar kan komma på kollision med varandra. I lärarens värld är läsning och skrivning något självklart och ett verktyg i hennes yrkesutövning. För en lärare innebär det en förändrad arbetssituation när hon möter en elev med läs- och skrivsvårigheter. Det handlar om att förändra sitt arbetssätt och även

omformulera värderingar om hur kunskap återges av eleverna. För en elev med läs- och skrivsvårigheter ger det skrivna språket inte en rättvis bild av elevens kunskaper och de får enligt Carlsson ständigt kämpa för att hinna med att skriva av tavlan, skriva svar på prov, våga lita på det man läst är rätt och visa sina kunskaper. Det bidrar till att livsvärldarna kommer på kollisionskurs.

Horisontbegreppet är centralt i livsvärldsfenomenologin. En människas horisont ser olika ut beroende på vilket perspektiv man har. Horisonten kan vidgas i och med att vi upplever saken (Bengtsson, 2011). Husserl menar att varje erfarenhet har sina egna horisonter och att varje människa erfar världen utifrån dessa horisonter. Horisonterna utvecklas i relation till erfarenheterna. De "flyttar sig" bildligt och bokstavligt sett, allt eftersom människan förflyttar sig (Friberg, 2005, s 66). Horisonten blir då ett uttryck för en levd erfarenhet (Berndtsson, 2001). Berndtsson menar att horisonten är den linje som vi människor strävar efter, den kan sägas symbolisera vårt framåtskridande. Samtidigt är den ouppnåelig, den glider undan och undflyr oss i en ny eller utvidgad horisont. I mötet med andra ser vi olika möjlighet och kan också upptäcka vår *möjlighetshorisont*, dvs. en vidgning av horisonten. Det i sin tur skapar en *handlingshorisont* som markerar en rörelseriktning mot ökad kompetens. Att utföra vissa handlingar och uppleva att man kan har stor betydelse för den egna självbilden. Carlsson (2011) menar att personer måste vara öppna för att ta in något nytt för att horisonten ska kunna vidgas.

## Metod

### Urval

Studien baserar sig på intervjuer med 3 elever i årskurs 4-6 med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. Initialt var tanken att studien skulle baseras på 4-5 intervjuer. Syftet med studien är att undersöka hur elever med läs- och skrivsvårigheter upplever skolan. En av grundförutsättningarna i urvalet är då att eleverna själva upplever att det är svårt med läsning och/eller skrivning och att de själva vill prata om det. För att få kontakt med elever var lämpliga att delta i undersökningen kontaktades först en lokalavdelning i Dyslexiförbundet FMLS. De hade dock ingen möjlighet att hjälpa till att finna elever som var villiga att delta i studien.

Jag har istället kontaktat lärare, specialpedagoger och rektorer i olika kommuner som i sin tur kontaktat vårdnadshavare till elever som har varit aktuella för studien. Det kan ses som ett bekvämlighetsurval (Trost, 2005) eftersom respondenterna blir tillgängliga genom kontakter s.k. nyckelpersoner. Dessa nyckelpersoner arbetar inom olika skolformer, stadier och områden vilket garanterar viss variation i urvalet. Några av de som tillfrågats genom pedagoger eller föräldrar har tackat nej till att delta. Jag har även varit i kontakt med skolor som säger sig inte ha elever med läs och skrivsvårigheter.

Jag har kontaktat vårdnadshavarna via telefon och informerat om studiens syfte och om sekretess. De har då talat med sina barn och barnen har tagit ställning till om de vill delta eller inte. Vårdnadshavarna har fått en medgivandeblankett (bilaga 1) skickad till sig som de fyllt i och skickat tillbaka.

Tre elever tackade ja till att delta i studien. Två tackade nej.

## **Etiska ställningstagande**

Att ha läs- och skrivsvårigheter kan i dagens skriftsamhälle innebära svårigheter. Det är en svårighet som inte alltid får så stor uppmärksamhet i skolan (Carlsson, 2011). Ett sätt att uppmärksamma det är att intervjua elever som upplever dessa svårigheter. Att prata om det kan vara känsligt och det är av största vikt att samtalen sker på elevernas villkor. Att genomföra en studie där urvalsprincipen är att de intervjuade har en speciell svårighet kan verka stigmatiserande. Att få ta del av någons livsvärld utifrån den utgångspunkten är ett förtroende som man måste förvalta med ansvar. I den här studien har de intervjuade uttryckt sig positivt till att dela med sig av sina upplevelser av läs- och skrivsvårigheter och även sett en möjlighet till att hjälpa andra i samma situation. Kvale och Brinkman (2009) skriver att ur ett etiskt perspektiv ska valid forskningsdesign göra gott, producera kunskap som är till nytta för människor och minimera skadliga konsekvenser. Det anser jag att studien gör. Eftersom eleverna är minderåriga har vårdnadshavare kontaktats för att ge sitt godkännande. Eleverna har tillfrågats om att delta i studien genom sin vårdnadshavare för att ej uppleva krav eller påtryckningar från pedagoger eller intervjuaren. I kontakten med vårdnadshavaren har det varit tydligt att det är viktigt att barnen känner sig bekväma med att prata om sina läs- och skrivsvårigheter. I studien har 4 forskningsetiska principer (Stukat, 2005, [codex.vr.se/](http://codex.vr.se/)) beaktats. Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Intervjuerna har följaktligen skett efter informerat samtycke. Detta innebär att eleverna/ informanterna har informerats om vad deras berättelser kommer att användas till, studiens syfte och hur studien är upplagd i stort. De har informerats om att varken deras namn, lärares namn eller namnet på skolan kommer att nämnas. De har också informerats om att de när som helst kan avbryta sitt deltagande om de så önskar. Det är viktigt att informanterna som deltar i studien gör detta frivilligt och inte känner något som helst tvång.

Vårdnadshavare kontaktades även efter intervjuerna för att undersöka hur informanterna hade upplevt intervjusituationen och om frågor hade dykt upp. Vårdnadshavarna upplevde att deras barn har haft en positiv upplevelse av intervjusituationen.

## **Genomförande**

Bengtsson (1999) skriver att livsvärldgrundad forskning inte kan ställa upp en färdig metodologi som kan tillämpas på all livsvärldsforskning. Istället krävs att det är området som ska undersökas som bestämmer metoderna.

För att undersöka elevernas livsvärld har en kvalitativ ansats valts framför en kvantitativ. En kvantitativ studie samlar forskaren ofta in ett stort antal fakta som analyseras i syftet att finna mönster och lagbundenheter som är generella. En kvalitativ studie lägger tonvikten med på det holistiska (Stukat, 2005).

Inom den kvalitativa ansatsen föll valet på den kvalitativa forskningsintervjun. Kvale och Brinkmann skriver i inledningen till sin bok:

Om man vill veta hur människor uppfattar sin värld och sina liv, varför inte prata med dem? Att samtala är en grundläggande form av mänsklig interaktion... Genom samtal lär vi känna andra människor, vi får kunskap om deras erfarenheter, känslor, attityder och den värld de lever i. I ett intervjusamtal ställer forskaren frågor om och lyssnar till det som människor berättar om sin levda värld. (Kvale & Brinkmann, 2009 s.15)

Den kvalitativa intervjun kallas ibland för ostrukturerad eller icke-standardiserad intervju. Det innebär att intervjuaren får göra många spontana beslut vilket kräver att intervjuaren har stor kunskap om ämnet och vet vilka metodologiska redskap som finns till hands för att kunna genomföra intervjun på bästa sätt. Crafoord (2005) menar att det är viktigt att veta hur man katalyserar samtal utan driva dem för mycket och att man får igång samtalen utan att ta över dem. Det är viktigt att använda öppna frågor istället för slutna.

Kvale och Brinkman anser att när man intervjuar barn är det viktigt att använda åldersanpassade frågor och inte ställer för långa eller komplicerade frågor. Det är också viktigt att förmedla att det inte finns några rätta svar utan att det är barnets uppfattning som är det viktiga. Konsten att ställa andrafrågor har sin grund i att kunna lyssna aktivt. Att lyssna aktivt är lika viktigt som att behärska frågetekniken.

Zetterqvist Nelson (2003) skriver att en strävan i hennes barnintervjuer var att skapa underlag för att barnens spontana infall och berättelser skulle ges stort utrymme. Det finner jag vara en viktig utgångspunkt.

Intervjuerna har genomförts på informanternas skolor i avskilda rum. Eleverna har själva fått välja var intervjuerna ska hållas så att de känner sig så bekväma som möjligt. Innan intervjuerna började så informerades eleverna om vad studiens syfte var och vad intervjuerna ska användas till. De informerades om att deras svar är anonyma och att alla namn är fingerade; deras egna, lärarnas och skolan namn. Eleverna fick även information om att de inte behövde svara på frågor som de tyckte var svåra eller som de inte vill prata om. De fick också veta att de när som helst kunde avbryta intervjun om de så ville.

Intervjuerna har varit av en halvstrukturerad karaktär som utgått från en intervjuguide (bilaga 2). En strävan har varit att få intervjuerna så likt ett samtal som möjligt för att komma ifrån att det finns ett rätt och fel i frågorna. Intervjuerna har genomförts i ett enskilt rum och de har spelats in (på en liten mp3 -spelare) för att senare transkriberas. Under samtalets gång har flertalet följdfrågor ställts beroende på vad informanterna har svarat på intervjuguiden. Det har inneburit att det har varit olika följdfrågor till olika informanter. Varje informant har intervjuats en gång och intervjuerna varade mellan 45-55 minuter.

## **Bearbetning och analys**

Bearbetning av empiriskt material innebär alltid ett val av vad som ska tas med. Vad ska tas med och vad ska lämnas utanför? Bengtson (1999) menar att det är forskningsfrågan som fungerar som en naturlig urvalsprincip. Det är den som styr vad som är väsentligt, intressant och viktig att lyfta fram ur samtalen. I analysen är det viktigt att vara medveten om att den egna livsvärlden kan färga förståelsen av andras livsvärldar och man måste vara observant när berättelserna skrivs ner.

Varje intervju har spelats in och lyssnats igenom flera gånger. Intervjuerna har transkriberats i sin helhet. Alternativet hade varit att bara ta med det som är relevant för studien men att skriva ut allt som sades gav ytterligare ett tillfälle att fundera på vad som är relevant eller inte. Det är viktigt att fråga sig vad som är valid översättning från muntligt till skriftligt språk när det gäller valet av språklig stil för utskriften (Kvale & Brinkman 2009). Transkriberingen har skrivits med talspråk och skriften i resultatdelen är skriftspråklig för att underlätta läsningen.

Resultatdelen inleds med en kort presentation av varje deltagare. Sedan följer en sammansatt berättelse av det deltagarna har berättat om sina upplevelser i skolan. I resultatdelen är varje persons berättelse uppdelad i rubriker efter studiens syfte. Vissa frågor kom upp flera gånger och då har jag fört samman dem i berättelsen.

Efter själva livsberättelserna följer en fördjupad analys utifrån några livsvärlds-fenomenologiska begrepp. Dessa begrepp är fenomen, livsvärld, horisont, möjlighetshorisont, handlingshorisont och den levda kroppen.

Jag har lyssnat på elevernas berättelser och försöker att ge en bild av hur deras skolvärld ser ut, om än, som Carlsson skriver ”tolkad genom min förförståelses raster” (Carlsson, 2011, s 126).

## **Validitet**

Validiteten i undersökningen kan man se på från flera perspektiv. Mäter studien verkligen vad den avser att mäta? Eftersom kvalitativ forskning inte mäter i siffror kan frågan inte besvaras exakt. Kvale och Brinkmann (2011) skriver att man i stället får fråga i vilken utsträckning metoden undersöker vad den avser att undersöka. Validering handlar också om hantverksskicklighet under undersökningens gång. Kvale och Brinkmann skriver om att validering inte bara handlar om att kontrollera slutprodukten utan att det finns en kvalitetskontroll under hela arbetets gång. De visar på valideringens sju stadier; Hur väl är undersökningens teoretiska antaganden underbyggda? Hur ser planeringen ut? Ur ett etiskt perspektiv ska valid forskningsdesign göra gott, producera kunskap som är till nytta för människor och minimera skadliga konsekvenser. Hur är kvaliteten på intervjuerna och hur stor är tillförlitligheten i undersökningens personernas rapporter? Hur sker utskriften ut? Hur sker analysen? Hur ser valideringen ut och är rapporteringen en valid redogörelse för undersökningens huvudresultat? Kvalitetskontrollen sker under hela arbetets gång och det är viktigt att man är medveten om varje steg man tar.

## **Reliabilitet**

Reliabiliteten kan översättas till hur bra mätinstrumentet är på att mäta (Stukat, 2005). I kvalitativa studier kan det enligt Stukat finnas flera reliabilitetsbrister. Det kan vara feltolkningar av frågor, yttre störningar, dagsformen hos den intervjuade och även hos intervjuaren. Kvale och Brinkmann (2009) skriver att frågan om reliabilitet behandlas ofta i relation till frågan om resultatet kan reproduceras vid andra tidpunkter eller av andra forskare. Det, menar Stukat, kan man inte förvänta sig om man väntar för länge mellan två undersökningstillfällen eftersom människor ändrar på sig. Trost (2005) skriver att begreppen reliabilitet och validitet härstammar från kvantitativ metodologi och i samband med kvalitativa studier blir dessa begrepp och termer en smula annorlunda.

Jag har under undersökningens gång varit medveten om de reliabilitetsrisker som finns.

## **Generaliserbarhet**

Huvuduppgiften för det kvalitativa synsättet är att tolka och förstå de resultat som framkommer, inte att generalisera, förklara och förutsäga (Stukat, 2005).

Eftersom urvalet är litet går det inte att generalisera utifrån resultatet. Studien har således ingen tanke på att hävda att resultatet är generellt för alla med läs- och skrivsvårigheter utan

det visar på de här elevernas upplevelse av läsning i skolans värld. Resultatet kan dock bidra med en ökad förståelse för elever med läs- och skrivsvårigheter och leda till diskussioner om vilka konsekvenser och arbetssätt det kan leda till.

## Resultat

I resultatet presenteras varje persons livsberättelse. Det är berättelser främst från skolans värld men även till viss del från fritiden. I en livsvärldsfenomenologisk intervju berättar personerna sin livshistoria sedd ur sitt perspektiv. Syftet med denna studie är inte att dra generella slutsatser om hur det är att gå i skolan med läs- och skrivsvårigheter utan att ge inblick i elevernas livsvärld för att få en större förståelse för hur deras vardag ser ut.

Resultaten är uppdelade i stycken utifrån studiens syfte. Det visar på hur fenomenet läs- och skrivsvårigheter visar sig i olika situationer för eleverna i skolans värld men även på fritiden. Den första delen beskriver hur eleverna såg på skolan innan de börjat och vilka förväntningar de hade. Sedan följer det ett stycke om hur de ser på skolan nu, de beskriver också hur det specialpedagogiska stödet är utformat och deras tankar kring detta. Ett stycke behandlar hur eleverna ser på bemötandet från pedagoger och klasskamrater. Eleverna beskriver även sina upplevelser av arbetet i klassrummet och sina åsikter om diagnosens vara eller inte vara. Som avslutning kommer synen på fritid och framtid.

I studien ingår tre elever som går i klass 4-6. De känner inte varandra och går i olika skolor i två olika kommuner. Både friskola och kommunal skola är representerade. Namnen är fingerade.

*Lisa* går på en mindre skola. Hon har förut gått i en annan skola. Hon har en positiv inställning till skolan och har stora framtidsdrömmar. På fritiden rider hon.

*Anna* har många klasskamrater. Hon har förut gått i en annan skola. Hon upplever skolan som ok men ganska jobbig. När hon gått ut skolan vill hon arbeta som kock eller bagare. På fritiden åker hon konståkning.

*Peter* går på en skola som han har gått i sedan ettan. Han tycker att skolan är ganska bra. Peter har inte funderat så mycket på vad han ska göra i framtiden. På fritiden idrottar Peter och spelar framförallt fotboll.

### Lisa

#### Att börja skolan

Lisa hade en positiv inställning till skolan innan hon började. Hon förväntade sig att man skulle lära sig många saker. Hennes mamma hade köpt en bok som handlade om att börja skolan och i den boken bjöd fröken på glass första dagen och barnen fick skriva i böcker och träna på att skriva siffror. Och lite så var det i första klass. Lisa tyckte att det skulle bli spännande och kul att börja skolan. Klassen var bra men killarna var lite busiga och fröken var ofta sjuk men det fanns andra som var till hands. Lisa tyckte att det var roligt att arbeta i skolan och det som var allra roligast var bild.

Lisa kommer ihåg hur det var när de började med bokstäver och siffror. Det fanns ett alfabet upphängt på väggen och man kunde välja böcker t.ex. om en apa, de hade matteböcker och hon tyckte att det var bra men har tyckt att det har varit svårt hela tiden.

Lisa: Det har alltid varit svårt hela tiden tycker jag, och sen när jag gick upp i trean, ja trean var det. Då började man ana någonting och då fick jag lite mer extrahjälp där (Helena: Okey) men det var dåligt med extrahjälp för hon var sjuk och då fick jag ingen ny, fick jag ingen annan. Sen kom min specialpedagog väldigt sällan, kanske en gång i månaden.

### **Skolan idag**

Lisa tycker att läsningen går ganska bra, den är inte flytande men det går bra. Det är stavningen som är det svåraste. Lisa bytte skola när hon skulle börja fyran och det var först nu som hon tycker att hon fick någon riktig hjälp. Hon trivs i skolan och är nöjd med klasskamrater och lärare. Hon tycker skolan är kul men svårt men är fast besluten att det ska gå bra.

Lisa: Den (skolan) är rolig men det finns många svåra saker också. Många hinder som man ska förbi. Men jag, Maria (specialpedagogen) och mamma, vi ska fixa det. Vi är på väg.

### **Specialpedagogiska insatser**

Lisa berättar att hon fick göra en utredning som skulle visa vad det var som var svårt med läsning och skrivning. Hon fick träffa olika personer och fick göra olika tester. Lisa hade en positiv upplevelse av testerna. Lisa får nu stöd av specialpedagog 4 dagar i veckan, ibland är hon där ensam och ibland är hon där med andra elever. Hos specialpedagogen övar hon läsning och skrivning och redovisar böcker. Lisa upplever att hon gör framsteg. Det visar sig när hon gör lästest. Vid upprepade tillfällen under en tidsperiod läser Lisa en mängd ord på tid. Hon markerar med klistermärken hur långt hon hinner på den utsatta tiden. Här ser hon tydligt att hon gör framsteg i läshastighet och läsflyt. Snart ska de börja med en ny period av denna typ. När det gäller läxor så samarbetar lärarna och specialpedagogen så att det blir en lagom mängd. I klassrummet har Lisa med sig en egen dator som hon använder när det är skrivuppgifter. Hon har inget stavningsprogram men ett Daisyprogram som hon använder när hon ska ladda ner böcker till sin Daisyläsare som hon använder när hon läser och lyssnar på böcker. På lektionerna får hon hjälp av lärarna om det blir för svårt med att läsa texter eller lästa i matten. Lisa tycker att det stöd hon får i skolan är bra och tycker att hon gör stora framsteg med läsningen. Lisa trivs mycket bra med specialpedagogen på skolan och tillsammans jobbar de på bra det är av henne som hon får mest hjälp i skolan.

### **Bemötande**

Lisa tror inte att hon varken får mer eller mindre uppmärksamhet av lärarna för att hon har läs- och skrivsvårigheter men hon får mer hjälp på lektionerna. Hon har berättat för sina klasskompisar om sina svårigheter och de tycker att det är ok. Lisa säger att de är snälla och stöttar henne. Ibland får Lisa hjälp av sina klasskamrater och ibland hjälper hon dem.

Klasskamraterna tycker inte att det är något märkvärdigt med att hon går iväg till specialpedagogen, säger hon, för det är flera som går iväg och man träffas ju snart igen.

Lisa säger att det finns en lärare på den gamla skolan som betytt lite extra för henne. Hon gjorde egentligen inget speciellt men hon fanns där, hittade på roliga saker och de tyckte om varandra.

### **Skolarbetet**

Lisa har bra resultat i skolan, oftast får hon godkänt på prov. När det gäller SO och NO läser mamma in texterna på Daisyspelaren så att Lisa kan lyssna på texterna flera gånger. Lisa säger att det hade varit lättare i skolan om hon hade varit bättre på att läsa men nu är det som det är. Lisa tycker att hon har bra självförtroende men ibland jämför hon sig med andra och tycker att de är mycket bättre än hon, då vill hon jobba ikapp och bli lika bra och ibland är det jobbigt.

Lisa: Mamma säger att man inte ska jämföra och jag försöker att inte göra det och då går det bättre.

Lisa säger att läsning och skrivning är hennes svaga sida men hon har starka sidor också. Hon är bra på bild och slöjd och lärarna säger att hon är intelligent. Sagotemat som de håller på med i skolan just nu tycker hon är jätteroligt. Hon har bra fantasi och blandar den med målning och då blir det olika världar och berättelser.

Ibland gör läs- och skrivsvårigheterna att Lisa vill hoppa över uppgifter i skolan för att det blir för jobbigt. Ibland vill hon verkligen inte jobba. Det kan vara matte eller som en gång när hon valde bort en skrivuppgift.

Lisa: Det var en skrivuppgift en gång på EA (eget arbete) och då valde jag bort den.....Det är lite svårt men sen blir den grejen sist kvar och då är man tvungen att göra den. Du kommer inte undan.

Lisa tycker att det är svårt med engelska . Det är svårt att lära sig ett annat språk när det är svårt att läsa och skriva på svenska. Hon får extra hjälp med engelska men tycker att det är jobbigt.

### **Diagnos**

Lisa har fått diagnosen dyslexi men använder läs- och skrivsvårigheter när hon ska förklara vad det är som är svårt i skolan för då är det lättare för andra att förstå vad det är. Ibland kan hon säga dyslexi när inte riktigt vill prata om det. Ibland vill hon inte att vissa ska veta att hon har läs- och skrivsvårigheter. Hennes mamma frågar alltid Lisa om hon vill berätta om det när de träffar nya personer om det skulle bli aktuellt att prata om det. Hennes släkt vet om det och det är bra annars skulle det kunna uppstå konstiga situationer. Hon förklarar att när man går i fyran så förväntas man kunna läsa bra och om man inte gör det då så är det bra om de vet varför.



## **Fritid och framtid**

På fritiden rider Lisa och hon är mycket intresserad av hästar. Hon lyssnar gärna på hästböcker men är även intresserad av fantasy. Hon lyssnar helst på böcker och läser hon själv så är det oftast böcker som mamma har läst innan.

I framtiden kan Lisa tänka sig att bli slöjdlärare eller författare och illustratör. Hon och hennes kompis målar tillsammans. Drömmen är att äga ett eget stall och skriva böcker om hästar. Lisa kan se stavningen som ett hinder men också att det finns program för stavning och sen kan man ta hjälp av andra. Hon tycker att det skulle vara kul att skriva en egen bok och måla bilderna till.

## **Anna**

### **Att börja skolan**

När Anna var liten tyckte hon att det skulle bli kul att börja skolan. Hennes klass var bra och stämningen var trevlig. Hon hade en kompis som hon var mer med som hon kände sedan dagis. Klassen var lite uppdelad i olika grupper.

Anna: Vissa var med vissa och andra var med andra. Det blev olika grupper. Jag fick en kompis som jag varit med på dagis men sen hade vi bråkat men när vi kom upp i skolan då var vi med varandra hela tiden.

Anna kommer ihåg hur det var att börja läsa och skriva och hon tyckte att det var svårt redan från början. Hon berättar att när de lärde sig bokstäverna så fick de klippa ut bokstäver ur stora block. Sedan fick de skriva bokstaven många gånger och färglägga den och måla något till bokstaven. Det som var roligast i ettan vara att räkna matte för det gick bra redan från början. Även nu är det matte som är roligast i skolan.

Anna kommer inte ihåg att de hade läsläxa i ettan utan det fick de först i tvåan och trean och det tyckte hon var lite svårt och jobbigt. Det var först i trean och fyran som hon tyckte att det blev mer besvärligt med läsningen.

Helena: När tycker du att det blev riktigt svårt med läsningen och skrivningen?  
När kom du själv på att du tyckte det var svårt?

Anna: I trean, fyran

Helena: Kommer du ihåg vad det var som var speciellt klurigt?

Anna: Det var mer när vi började läsa andra grejer som var svårare att läsa. Vi hade en speciell bok, jag kommer inte ihåg vad den hette..om en tidsmaskin och en resa genom Sverige.

Helena: Pojken och tigern?

Anna: JA, det var det.

Anna tyckte att det var svårt men upplevde inte att hon fick speciellt mycket hjälp med läsningen utan det var bara att ta hem och läsa boken hemma. Hon säger att lärarna

uppmärksammade hennes svårigheter först i fyran eller femman och i och med det fick hon extra lästräning. Då hade hon också en lärare som hon upplevde hjälpte henne extra mycket när det var svårt. Det är en person som betytt lite extra för Anna.

### **Skolan i dag**

Nu går Anna i sexan på en ganska stor skola i en stor klass. Hon upplever att klassen är stökig och det är oftast hög ljudnivå i klassrummet. Det är svårt att koncentrera sig i klassrummet och ibland är det svårt att få hjälp. Det händer att hon går ut ur klassrummet för att kunna få lite lugn och ro.

Anna: Vår klass är en väldigt stökig klass så lärarna lägger mer energi på att få tyst och lugna och att alla ska lyssna och då hinner de inte riktigt och ibland har jag gått ut.

Hon tycker att lärarna lägger ner mer tid på dem som pratar än på henne men förklarar det med att man kan ju ändå inte arbeta om det är stökigt. Hon tycker att det är skönt att gå till lästräningen för där är det lugnt och skönt. Anna tycker att skolan är bra för att man får lära sig saker men att det är dåligt med stora klasser.

### **Specialpedagogiska insatser**

Det som är svårt för Anna är att läsa texter och skriva berättelser. Det är svårt att skriva av från tavlan för det kan vara svårt att se vad det står. Anna tycker att det är lättare att läsa än att skriva. Anna tycker att det stödet hon får i skolan är bra men hon vill gärna ha mer stöd. Hon får lästräna 30 minuter per vecka och hon har själv valt svenska/engelska på språkvalet.

Hon tycker själv att hon behöver hjälp med att skriva. Förut hade eleverna egna datorer men de togs bort för att för många blev stulna. Annas familj har också frågat om det finns skolmaterial inläst på band men skolan har svarat att det har de inte. Ibland får Anna kopiera kompisars anteckningar från tavlan. Engelska är ett ämne som Anna tycker är svårt. Hon säger att det är som med svenskan. Det är dessutom svårt att förstå när de pratar engelska. Anna arbetar med lexikon och slår upp orden och använder sig av den fonetiska skriften för att veta hur man uttalar orden.

### **Bemötande**

När Anna gick i fyran och femman hade hon en lärare som hon känner att hon fick extra stöd av. Det var en lärare som fanns där och hjälpte till då det kändes svårt i skolarbetet. När Anna kom till den nya skolan så visste lärarna om att Anna hade svårt med läsning och skrivning men det har inte påverkat hur de bemöter Anna. Anna känner dock att lärarna inte har så mycket tid att lyssna på henne när hon behöver hjälp för att de lägger mer tid på att få tyst på klasskamraterna. Annas klasskompisar vet att Anna har läs- och skrivsvårigheter men de säger inget om det. De frågar inte eller retas inte säger hon.

### **Skolarbetet**

Matte är det ämne som Anna tycker är roligast i skolan. Hon tycker det är kul att lösa problem och hon har lätt för matte. Ibland får hon dock läsa lästalen flera gånger för att veta vad det är hon ska räkna ut. Bild och slöjd är andra ämnen som Anna tycker om för de är spännande och kul. I slöjden får man arbeta med det man vill och läraren berättar hur man ska göra.

Anna tror att det skulle vara mycket lättare med skolarbetet om hon inte hade läs- och skrivsvårigheter. Ibland är det jobbigt när hon inte hänger med på lektionerna.

För att inlärningsituationen skulle bli bättre för Anna önskar hon att det fanns fler lärare som kunde hjälpa till och stötta. Hon tycker också att det borde vara mindre klasser för att då skulle det vara lättare att få hjälp. Hon tycker också att lärarna ska gå fram och fråga hur det går även om man inte räcker upp handen för det kan vara så att man behöver hjälp även om man inte frågar efter det. Hon tycker att det skulle vara bra om hon kunde få visst material på band.

## **Diagnos**

När Annas läs- och skrivsvårigheter uppmärksammades gjordes en utredning som visade att Anna inte har fått diagnosen dyslexi. De sa att vissa barn har lättare för matte och vissa har lättare för språk. Anna tror själv att hon hade fått mer hjälp om de sagt att hon har dyslexi.

## **Fritid och framtid**

På fritiden åker Anna konståkning. Hon tillhör ett lag där hon känner stor gemenskap. Där får alla vara med alla. Hon läser böcker hemma på sitt rum och väljer gärna serier som det finns många böcker i som t.ex. Adam och Eva. Hon läser även gärna serietidningar. Anna ser inte gärna på engelska filmer för hon hinner inte med att läsa texten till filmen. Om kompisarna vill titta på engelska filmer säger hon att hon inte vill för att hon inte hinner med. Då väljer de att göra något annat.

Hemma har Anna en dator som hon använder till skolarbete. Hon har även ett program som övar stavning. Hon önskar att hon hade en dator i skolan också. Hennes mamma och pappa hjälper till med de läxor hon har och läser ibland högt för henne och läser igenom de läxor hon har gjort. Just nu har de inte så många läxor så mamma och pappa behöver inte hjälpa till så mycket.

När det gäller framtiden vill Anna kanske läsa till kock eller bagare. Hon ser inga hinder för sina framtida studier. Ett drömyrke är att bli kock och kanske öppna café tillsammans med en kompis.

## **Peter**

### **Att börja skolan**

Peter tyckte att det skulle bli lite spännande att börja skolan. Hans storasyster hade berättat lite om hur det var i skolan. När de kom från förskoleklassen var det barn från olika grupper som bildade en ny klass. Peter hade med sig några kompisar från sin grupp. Peter gick i en bra klass men ibland var det lite pratigt. Det bästa med skolan var rasterna och idrott.

Peter kommer inte riktigt ihåg hur de gjorde när de började med bokstäver och skrivning men säger att det var lite mitt i mellan kul och jobbigt. Peter tänkte inte så mycket själv på att det var svårt med läs- och skrivinläringen innan han fick skriva mycket på datorn i tvåan, trean.

Peter: Jag märkte det lite jag i trean eller tvåan. Jag fattade det inte först men sen fick jag skriva lite mer på datorn och då undrade jag varför jag behövde göra det.

Helena: Hmm

Peter: och då började jag misstänka lite.

Peter upplevde att det var svårt att skriva på datorn i början för det var svårt att hitta tangenterna.

### **Skolan idag**

När Peter började fyran så skapades nya klasser. De tog alla treor och skapade nya klasser. Peter säger att lärarna tänkte på hur det skulle bli tyst i klassen när de skapade de nya klasserna. Peter tycker att läsningen går ganska bra men det är svårare med att skriva. På utvecklingssamtalen pratar de (Peter, mamma, pappa och fröken) om det men Peter tycker att det är ganska långtråkigt för han kommer inte på så mycket att säga om det.

### **Specialpedagogiskt stöd**

Peter går till en pedagog och övar tangentbordsträning och stavningsprogram. Peter tycker att det är skojigt att gå dit. De tränar även engelska tillsammans men inte så mycket läsning. Ibland kommer det in en extra lärare i klassen som hjälper alla lite grand. Peter har fått en egen Ipad som han använder på skolan. Han använder den på flera olika sätt i undervisningen

Helena: Du har fått en Ipad. Vad gör du med den?

Peter: Jag kan skriva ner grejer i den. Jag fotar på tavlan vad jag ska få för läxor och sånt.

Helena: Vad bra

Peter: Det finns ett program i den som man kan skriva in eller spela in anteckningar.

I den har han även en Daisyläsare som han använder till att lyssna på böcker när de andra läser. Peter är nöjd med det stöd han får och tycker inte att han använder det så mycket. När det är prov får Peter hjälp med att läsa frågorna om han vill.

Det som lärarna behöver tänka på, tycker Peter, är att de måste ha tålmod. Om en elev inte förstår vad man ska göra så behöver lärarna ha tålmod. Sedan behöver alla barn långa raster. Det är flera i Peters klass som har mycket spring i benen så därför är det viktigt med raster.

### **Bemötande**

Peters klasskamrater vet att Peter har dyslexi. Förut frågade de mycket om det; vad är dyslexi och varför han fick en egen Ipad men inte längre. Ibland kunde Peter få samma fråga flera gånger av många personer och det tyckte han var jobbigt. Då sa han till fröken och då slutade klasskamraterna att fråga om det. Klasskamraterna bryr sig inte om det så mycket längre. Peter berättar att lagkamraterna i fotbollen också hade fått reda på att han hade dyslexi och då fick han frågor även där. Han tänkte prata med tränarna om det men sedan så slutade de att fråga.

Peter tycker att han har bra lärare och säger att han får hjälp när han behöver. Han har några olika lärare i olika ämnen och tycker att alla är bra. Han tror inte att han blir annorlunda bemött i skolan jämfört med någon annan förutom att han har fått en egen Ipad.

### **Skolarbetet**

Peters favoritämnen i skolan är idrott och träslöjd. Matte går också bra. Han tycker att det går ganska bra med engelska men tycker att det är svårt att stava. Peter tänker inte så mycket på att han har läs- och skrivsvårigheter men tror att skolan skulle vara lättare om han inte hade det. Han tycker inte att det är något som han hoppat över eller undviker för att han har läs- och skrivsvårigheter utan tycker att han gör det han vill. Om någon uppgift blir svår i skolan så frågar han fröken och får hjälp. Han tycker att han lär sig bra om han ser på film för då kan han lyssna och han lär sig mycket av att titta. I hans klass och i skolan använder de mycket bildspel och använder sig även av att drama i undervisningen. Peter använder både sin Ipad och datorerna i klassrummet i skolarbetet. I klassrummet har de tre datorer. Hemma hjälper mamma och pappa till med läxorna men först försöker Peter lösa dem själv. Han har en matteläxa och en engelskläxa.

### **Diagnos**

Peter har fått diagnosen dyslexi och om det är någon som frågar om det så säger han att man har lite svårare att läsa och skriva och det har klasskamraterna nöjt sig med. Han funderar inte så mycket på det själv men säger att han har fått sin Ipad just för att han har svårt med att skriva.

Peter säger att den inte finns några andra elever som har läs- och skrivsvårigheter, varken i klassen eller annars men han känner vuxna som har dyslexi.

### **Fritid och framtid**

På fritiden spelar Peter fotboll och han gillar sport. Han är med i en klubb och tränar flera gånger i veckan. Sen spelar de matcher och åker på cuper. När han inte spelar fotboll leker han gärna med kompisarna. Han läser hemma och har en Daisyspelare (internationell standard för digitala talböcker) i sin mobiltelefon.

När Peter var liten ville han bli polis för det verkade vara ett spännande yrke. Just nu har han inga direkta framtidsdrömmar eller funderingar på vad han vill jobba med i framtiden.

## Fördjupad analys

För att få en djupare förståelse av elevernas berättelser i livsvärlds fenomenologiskt perspektiv följer nu en fördjupad analys utifrån några livsvärlds begrepp. De är fenomen, livsvärlden, den levda kroppen, horisont, möjlighetshorisont och handlingshorisont. Man kan aldrig hävda att man helt och fullt förstår en annan människa men genom att få tillgång till hennes livsvärld kan vi få en ökad förståelse för hur den värld vi delar ser ut utifrån hennes perspektiv. Det människan upplever och gör är tätt sammanbundet med de människor hon delar världen med.

Samtliga tre elever beskriver att de har ett gott självförtroende även om tvivel på den egna förmågan då och då visar sig. I ämnen som slöjd, bild och idrott visar sig deras starka sidor. Anna och Peter uttrycker även att de är bra på matte. Eleverna har också fritidssysselsättningar som är en stor del av deras livsvärld.

För eleverna i undersökningen har läsning och skrivning inte blivit en del av den levda kroppen på det sättet att de utför förmågorna utan att speciellt tänka på det. I deras livsvärld är det något som kräver extra ansträngning.

Fenomenet läs- och skrivsvårigheter har visats sig för eleverna på olika sätt och vid olika tidpunkter. Deras skolvärld ser dock liknande ut under det första skolåret. Anna och Lisa tyckte att läsning och skrivning var svårt redan från början av skolan men det var först i tvåan, trean, när texterna de skulle läsa blev längre, som det blev extra svårt. I Peters fall upplevde han själv inte läs- och skrivsvårigheterna i början av läsinläringen utan det var när han fick skriva extra mycket (mer än de andra eleverna i klassen) på datorn som han misstänkte att något inte var som det skulle. Detta var i tvåan eller trean. Anna upplever att hon inte fick något stöd alls under de första åren och att det var först i fyran, femman som lärarna uppmärksammade hennes svårigheter och då fick hon lästräning. Lisa beskriver den specialpedagogiska undervisningen som sporadisk under hennes första tre år i skolan.

Nu när Anna är äldre framträder fenomenet mer tydligt, det ställs högre krav på att kunna läsa och skriva. Att skriva av text från tavlan kräver mycket ansträngning och är svårt. En annan aspekt som gör det svårt för Anna är att hon upplever att hennes klass är stökig och högljudd. Det leder till att hon får svårt att koncentrera sig och får mindre hjälp. Andras behov går före hennes. Lisa däremot upplever att hon får mycket hjälp och att pedagogerna har stor förståelse för hennes behov. Peter uttrycker att han inte tänker så mycket på sina läs- och skrivsvårigheter och han tycker att han får hjälp när han behöver det. Alla tre upplever att engelska är svårt.

Det specialpedagogiska stödet ser olika ut för eleverna men de har en positiv upplevelse av det stöd de får. Anna ser det som en stund med lugn och ro och hon önska också att hon kunde få mer stöd på olika sätt.

En människas horisont ser olika ut beroende på vilket perspektiv man har. Berntsson (2001) visar på hur synskadade har vidgat sina horisonter och i mötet med andra synskadade har sett sina möjlighetshorisonter som senare utvecklas till handlingshorisonter. Eleverna i undersökningen har i sin skolvärld inte tillgång till möten med andra som har läs- och skrivsvårigheter men i möten med pedagoger och klasskamrater ser de möjligheter. Det pedagogiska stödet kan ses som en erfarenhet som vidgar horisonten. Lisa ser sina framsteg i

läsningen och ser en möjlighet till att lyckas ännu bättre nästa gång. Hennes klasslärare och specialpedagog samarbetar när det gäller innehållet i undervisningen och hjälper henne. Ibland får Anna hjälp av sina klasskamrater och ibland hjälper hon dem. Det är i mötet med dem som hon vidgar sina horisonter och kan se sin handlingshorisont. Brist på stöd kan ses som en begränsning av horisonten. Anna upplever ett behov av mer stöd för att kunna tillgodogöra sig undervisningen bättre. Hon anser att en dyslexidiagnos skulle ha gett henne mer hjälp. Med mer stöd skulle hon kunna vidga sina horisonter.

Anna och Lisa ser att läs- och skrivsvårigheterna ibland begränsar deras horisont och de upplever att de ibland inte kan göra det de vill göra som t.ex. se på engelsk film eller ta tag i en svår uppgift. De upplever dock att hindren är av sådan karaktär att man kan ta sig över dem eller runt dem. Annas eller Lisas tankar om framtiden begränsas inte av deras läs- och skrivsvårigheter utan de har planer för framtida studier och yrken. Elevernas horisonter förflyttas med de erfarenheter de gör i skolan, i positiv eller negativ riktning.

Det är genom den levda kroppen som vi får tillgång till våra erfarenheter. För den synskadade kan en vit käpp ses som en förlängning av den levda kroppen. För personer som har läs- och skrivsvårigheter kan tekniska hjälpmedel ses som en förlängning av den levda kroppen. Lisa och Peter har Daisy-spelare och med den får de tillgång till böckernas värld. Datorer underlättar skrivningen men för att den ska bli en del av den levda kroppen och förändra världen måste kroppen lära sig att behärska vanan eller instrumentet (Carlsson, 2011). Om datorn inte införlivas i den levda kroppen kan den ibland ses som ett hinder. Peter har sin I-pad som en förlängning av den levda kroppen och med den kan han ta kort på tavelanteckningar och spela in meddelanden.

Eftersom en människas erfarenheter är beroende av de människor hon delar världen med påverkar pedagogers och klasskamraters och föräldrars beteende elevernas livsvärldar. Eleverna i undersökningen upplever att de blir bemötta som alla andra av klasskamrater och pedagoger. Ibland kan det dock uppfattas som besvärande att få för många frågor kring begreppet dyslexi. Anna, Lisa och Peter upplever att de får stort stöd av sina föräldrar och de är mycket aktiva i barnens skolvärld.

## **Diskussion**

### **Metoddiskussion**

Syftet med studien var att undersöka hur elever med läs- och skrivsvårigheter upplever skolan och sina studier. Därtill passar en livsvärldsfenomenologisk ansats utmärkt. Den skapar möjlighet att få förståelse för hela människan och inte enbart läs- och skrivsvårigheterna. I livsvärlden finns det inte enskilda föremål utan varje föremål är omgiven av andra föremål som i sin tur hänvisar till andra föremål (Bengtsson, 2005). När det kommer till val av metod föll det sig naturligt att använda en kvalitativ forskningsintervju. Att metoden är av muntlig karaktär är viktigt för att informanternas åsikter ska komma fram i sin fulla rätt. Den kvalitativa intervjun kallas ibland för ostrukturerad eller icke standardiserad och ger utrymme för spontana tankar kring de frågor som ställs. Det anser jag är viktigt när man vill få fram personliga upplevelser och erfarenheter. En fokusgruppintervju skulle kunna ha varit ett alternativ men jag anser att det kan finnas en risk att den enskilde individens åsikter då skulle påverkas av de andra i gruppen.

Kvalitativ forskning kritiseras av många för allt för subjektiv. Resultaten är beroende på vem som har gjort undersökningen (Stukat, 2005). Det är forskarens val av frågor som ligger till grund för berättelserna. Jag är medveten om att mitt val av frågor har format berättelserna. Det begränsar studien och det är inte elevens hela livsvärld som har studerats. I en livsvärldsansats tolkas intervjupersonernas berättelser av forskaren som har sin livsvärld som grund för tolkningen. Jag har under mina år som lärare träffat många elever med läs- och skrivsvårigheter och har genom dem fått erfarenhet av fenomenet och bildat mig åsikter. Jag har i bearbetningen varit medveten om att min egen livsvärld kan påverka analysen och försökt att lägga den åt sidan och istället så objektivt som möjligt lyssnat på varje individs berättelse och återge den så noggrant som möjligt. Att helt sätta sin egen förståelse eller livsvärld åt sidan tror jag inte är möjligt eller kanske heller inte önskvärt.

Studien baserar sig på intervjuer av tre elever. Det kan anses vara ett för litet urval. Initialt var tanken att genomföra intervjuer med 4-5 elever. Studiens syfte är inte att dra generella slutsatser om hur det är att ha läs- och skrivsvårigheter utan att ge inblick i hur fenomenet visar sig för några elever. Det kan också bidra till ökad förståelse och kunskap om elever i liknande situation. Trost (2005) skriver att ett fåtal väl utförda samtal är mer värda än flertalet minde väl utförda. I alla studier gäller att kvaliteten skall sättas i första rummet.

Jag har träffat varje elev en gång. För att öka reliabiliteten i undersökningen skulle intervjuerna kunna utföras vid två tillfällen för att undvika att t.ex. dagsformen skulle påverka resultatet. Man kan också fundera kring om eleverna berättar allt om sina erfarenheter för en okänd person. Jag upplever att eleverna kände sig avslappnade och berättade spontant och ärligt utifrån de frågor de fick och även utvecklade funderingar de hade. Några veckor efter intervjutillfällena kontaktades vårdnadshavarna för att se hur eleverna hade upplevt intervjun. De berättade att de hade haft en positiv upplevelse av intervjun, någon sa att det var intressant att berätta för någon som ville lyssna. Jag fick också frågan av vårdnadshavarna om jag hade fått ut vad jag vill ha ut av intervjuerna. Det fick jag. Jag fick elevernas berättelser.

## **Resultatdiskussion**

Syftet med för den här studien var att ta del några elever med läs- och skrivsvårigheters uppfattningar och upplevelser av skolan, sina upplevda svårigheter och det stöd de får. Bakgrunden till detta intresse ligger i att jag under åren har träffat på många elever för vilka läsning har krävt stor ansträngning. Idag ställer skolan (Skolverket, 2011) allt högre krav på god läsförmåga och skolan måste ge eleverna en likvärdig undervisning och undervisningen ska anpassas till elevens förutsättningar och behov. För att anpassa undervisningen och möta elevernas behov måste pedagogerna ha tillgång till elevernas livsvärld. Elevernas berättelser är kunskap.

Att generalisera utifrån tre berättelser är inte möjligt och var heller inte eftersträvat. Resultatet visar att de tre i flera fall har liknande upplevelser och uppfattningar av skolan. De har en relativt god självbild och de har klasskamrater som de känner gemenskap med och de har eller har haft pedagoger som stöttar och finns till. Flera undersökningar visar att vuxnas och kamraters bemötande är en viktig del för att skapa en positiv självbild (Taube, 2007, Danielsson & Liljeqvist 1996, Lundberg 2006). Alla eleverna namnger personer som de anser ha betytt något extra för dem i skolan. Eleverna berättar också om föräldrarnas engagemang och kontakter med skolan för att deras barn ska få den hjälp de har rätt till. Det är viktigt att skolan och vårdnadshavare har en god kontakt när det gäller elevens skolgång i synnerhet för elever i behov av stöd.



Likheter finns också i att deras behov av stöd upptäcktes relativt tidigt men åtgärder sattes in först efter en tid. Stödet är dock av olika karaktär och mängd. Här uppstår flera frågor. Hur kan det komma sig att vi i en likvärdig skola får så olika förutsättningar att leva upp till kunskapskraven? Vad är det som ligger bakom besluten om resursfördelning? Är det en fråga om ekonomi eller handlar det om kunskap gällande läs- och skrivinläring eller om inställning till hur man ser på svårigheter? Carlsson (2011) hävdar att skolan har tillkortakommanden gällande den specialpedagogiska verksamheten för elever med läs- och skrivsvårigheter och i studien framkommer att det förekommer stora olikheter på de olika skolorna gällande de specialpedagogiska insatserna. I den här studien visar det sig i ett fall där eleven upplever att stödet är starkt begränsat.

Eleverna i två av intervjuerna säger att de fick sporadiskt stöd eller inget stöd alls när de upplevde att det var svårt med läs- och skrivinläringen. Forskning (Lundberg & Høien 1999, Myrberg 2007, Ericson, 2010, m.fl.) visar att tidiga insatser kan förebygga läs- och skrivsvårigheter. Hur goda kunskaper har dagens pedagoger om läs- och skrivinläring och hur ser deras handlingsrum för insatser ut? Det är viktigt att eleverna får hjälp i tid för att undvika upprepade misslyckande. Vi i skolan måste tidigt uppmärksamma dem som av olika anledningar inte tar till sig läsinläringen. Det handlar inte om att peka ut dem som inte kan på ett sätt som stigmatiserar utan genom samarbete, positivt förhållningsätt och ett väl genomtänkt pedagogiskt arbete ge alla elever tillgång till skriftspråkets hemligheter. Eleverna ska gå många år i skolan och det är viktigt att de får en positiv start och rätt förutsättningar från början.

När det uppmärksammas att eleven inte når kunskapsmålen ska behovet av stöd utredas. En pedagogisk kartläggning av eleven ska genomföras och åtgärdsprogram upprättas. I det ska vi utgå från elevernas starka sidor och vi ska utgå från elevernas berättelser. Eleverna i denna studie upplever sina starka ämnen i slöjd, bild, idrott och även matte. Myrberg (2007) skriver att dyslexi förknippas ofta med kreativitet och konstnärlig talang. Hur tar vi vara på det? En av eleverna såg att hennes bildskapande var till stor fördel i hennes berättelseskrivande då hennes fantasi och målningar skapar världar och berättelser.

Tekniska hjälpmedel kan ses som en del av den förlängda kroppen. Eleverna har olika tillgång till tekniska hjälpmedel. Någon har med sig sin privata dator till skolan, en annan har fått en Ipad. I två fall har eleverna tillgång till Daisy-spelare vilket ger dem tillgång till böckernas värld och i vissa fall finns det datorer i klassrummet. I ett fall finns ingen tillgång till kompensatoriska eller tekniska hjälpmedel. Eleven har uttryckt en önskan och behov av olika former av hjälpmedel men skolan har inte kunnat tillgodose elevens önskan av olika anledningar. Konsensusprojektet (Myrberg, 2007) visar på att elever kan arbeta över sin förmåga med hjälp av kompensatoriska hjälpmedel. Det kan ses som mycket orättvist att det är så stor skillnad i tekniska hjälpmedel och i det fallet handlar det mycket om ekonomi och organisation. En elevs livsvärld påverkas starkt av beslut som sker långt över deras huvuden det är inte bara besluten på den egna skolan utan även besluten i den kommun de bor i som påverkar.

Nu handlar specialpedagogiskt stöd om så mycket mer än tekniska hjälpmedel men de kan, som en förlängning av den levda kroppen ha stor betydelse för den enskilda elevens livsvärld.

Alla tre elever går under ett eller flera tillfällen till en specialpedagog eller annan pedagog för att arbeta. De kan vara där själva eller med några få elever. Alla tre upplever det som enbart

positivt ur olika aspekter i motsats till eleverna i Groths (2007) studie. En elev upplever att lästräningen är en möjlighet till att få lugn och ro någon tid i veckan. Hon upplever att hon gör framsteg i läsningen men det bästa med det är att det är tyst och lugnt. Är det rimligt att en elev som upplever ett behov av stöd ser det lilla stöd som ges som en stund av lugn och ro istället för en möjlighet till utveckling. Vad betyder det för hennes fortsatta lärande?

Det stöd som sätts in måste vara väl genomtänkt och finnas i ett sammanhang. Ingen av eleverna upplever det som konstigt eller jobbigt att gå i väg från klassrummet, klasskamraterna verkar inte heller uppmärksamma det. Det kan tyda på att det finns en utbredd acceptans för elevers olikheter och att undervisningens organisation tillåter rörelse mellan olika lokaler vilket gör det mindre påfallande att elever går ifrån.

Läs- och skrivsvårigheterna visar sig naturligtvis inom flera ämnen och det är viktigt att det inte bara är specialpedagoger, speciallärare och lärare för de yngre åldrarna som har kunskap och förståelse för hur fenomenet kan visa sig för eleverna och hur det påverkar deras möjligheter att ta till sig undervisningen. Det kanske i synnerhet gäller lärare i andra språk. Annars finns det en uppenbar risk för kollision mellan lärarens och elevens livsvärld (Carlsson, 2005). Eleverna uttrycker ett behov av att få mer individuell hjälp och fler muntliga genomgångar. Eleverna påpekar också att det är viktigt med tid i likhet med Gustavsson Erikssons (2011) studie. Hur ska undervisningen och det specialpedagogiska stödet utformas så att elever som behöver mer tid kan nå kunskapsmålen på samma tid som de andra eleverna? Kanske är svaret alternativa undervisningssätt. Carlsson (2005) skriver att läsning och skrivning är självklara verktyg för läraren i undervisningen. Pedagogerna kan behöva se över arbetsätten och se hur man kan ta till sig och återge kunskap på olika sätt. En elev nämnde att film och bildspel användes i undervisningen.

En annan risk för kollision är när eleven upplever att läraren inte har tid med eleven för att andra kräver mer uppmärksamhet och man blir då ensam med sina svårigheter. Det kan påverka självbilden och skolresultaten negativt. Hur kan vi organisera undervisningen så att alla kan bli sedda och hjälpta? Någon elev nämnde att de borde finnas fler lärare och mindre klasser. Det ligger i linje med vad konsensusprojektet (Myrberg, 2007) skriver om att klasstorleken har betydelse för lärarens möjlighet till individuell uppföljning av varje elev.

Det finns exempel i studien på hur det finns broar mellan eleven och pedagogernas livsvärldar. I det specialpedagogiska stödet finns återkommande strukturerade lästräningsövningar med positiv återkoppling, det finns ett samarbete mellan pedagogerna och eleven kan utnyttja sina starka sidor i skolarbetet. Det ger eleven möjlighet att upptäcka sina möjlighetshorisonter (Berndtsson, 2001), att utföra vissa handlingar och uppleva att man kan ha stor betydelse för självbilden.

I resultatet framgår att fenomenet läs- och skrivsvårigheter har visat sig, och visar sig, för eleverna på olika sätt och vid olika tillfällen. I studien framgår att skolans organisation av skolarbetet och den specialpedagogiska verksamheten påverkar elevens livsvärld. Tillgången till individuellt stöd och även tillgång till tekniska hjälpmedel varierar. Det är också olika hur det individuella stödet är utformat. Det påverkar elevernas upplevelser av skolan och deras möjligheter att vidga sina horisonter. Eleverna upplever till stor sin skolvärld som positiv men efterlyser mer tid, alternativa sätt att redovisa och lugn och ro i klassrummet.

## Specialpedagogiska konsekvenser

Det specialpedagogiska fältet är brett och visar på en stor mångfald. Det är viktigt att den specialpedagogiska verksamheten på skolorna är välgenomtänkt och organiserad. Det måste även finnas en öppenhet i diskussionerna om hur vi bäst hjälper elever till utveckling och lärande. Stödet får inte bli snuttifierat och av ”släcka bränder”-karaktär. Enligt forskning (Myrberg, 2007, Wolff, 2011) är det effektivt att låta elever med läs- och skrivsvårigheter delta i intensiva träningsprogram där man tränar fonologiska förmågor, läsflyt och läsförståelse under en period. Skolorna får se över om det är möjligt att organisera det specialpedagogiska stödet så att en sådan undervisning görs möjlig.

Det är viktigt att elever som har läs- och skrivsvårigheter får stöd och hjälp att öka läsförmågan men det är också mycket viktigt att den övriga undervisningen anpassas efter elevens behov. Eleverna efterlyste mer tid, tillfällen till muntliga presentationer och förhör och alternativa undervisningssätt. Det är viktigt att alla lärare blir medvetna om hur vi bäst arbetar med elever i behov av stöd. Det får inte bara bli en angelägenhet för specialpedagogerna och speciallärarna. Eleverna tillbringar mer tid i klassrummen än hos specialpedagoger. Specialpedagogerna kanske ska tillbringa mer tid i klassrummen. Eleverna uttryckte att det var svårt med engelska och det är viktigt att språkundervisningen anpassas så att den är tillgänglig för alla elever.

Det är viktigt att fundera kring hur tekniska hjälpmedel används i undervisningen, på vilket sätt stöder den eleven i hans/hennes utveckling och lärande. Det får aldrig bli en ersättning för pedagoger.

Samarbetet mellan skola och hemmet är av största vikt. Det är viktigt för barnet att känna att vi arbetar tillsammans för att eleverna ska få en så god skolmiljö som möjligt. En elev beskrev hur hon, specialpedagogen och mamma ”ska fixa det”. Jakobsson (2011) poängterar att kommunikation och samverkan är central när det gäller elevens situation i skolan och för hur elevens bemöts. Det är alltid viktigt i specialpedagogiska sammanhang arbeta att med bemötande.

## Fortsatt forskning

Det finns mycket ny teknik ute i vårt samhälle. Det finns många program till datorerna och det finns appar till läsplattorna. Det vore intressant att undersöka hur de används i läs- och skrivundervisningen och i vilken utsträckning och framför allt vilken effekt de ger på undervisningen och elevernas resultat.

Eleverna i studien uttryckte att det var svårt med engelska. Det skulle vara intressant att undersöka hur lärare undervisar i engelska och om de har någon speciell strategi för elever med läs- och skrivsvårigheter.

Naturligtvis skulle det också vara intressant att följa upp eleverna i studien om tre år och se hur deras uppfattning om skolan och deras syn på eventuellt specialpedagogiskt stöd då ser ut.

## Referenslista

Ahlberg, A.(2009). Kunskapsbildning i specialpedagogik. I Ahlberg, A.(red.) (2009) *Specialpedagogisk forskning – en mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.

Ainscow,M.(1998). Would it work in theory?: arguments for practioner research and theorising in the special needs field I Clark, C., Dyson, A. & Millward, A. (Red) (1998) *Theorising special education*. London and New York: Routledge.

Allard, B., Sundblad, B., Rudqvist, M.(2001) *Nya Lusboken En bok om läsutveckling*. Stockholm: Bonnier Utbildning

Arnqvist, A. (2009). Dyslexi och förskolebarn i Samuelsson m fl (2009) *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. Stockholm: Natur och Kultur.

Bengtsson, J. (1999, 2005). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. i J. Bengtsson, *Med livsvärlden som grund*. Lund: Studentlitteratur.

Bengtsson, J. (Föreläsare). (20111110). *Livsvärldsfenomenologi, hermeneutik och forskningsetik* . Pedagogien, Göteborg.

Berndtsson, I. (2001). *Förskjutna horisonter. Livsförändring och lärande i samband med synnedsättning eller blindhet*. (Göteborg Studies in Educational Scienses, 159). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Berndtsson, I.(2005). Tekniska hjälpmedel, synskadade och samhället i J. Bengtsson, *Med livsvärlden som grund*. Lund: Studentlitteratur.

Booth, T. (1998) The poverty of special education: theories to the rescue? i Clark, C., Dyson, A. & Millward, A. (Red) (1998) *Theorising special education*. London and New York: Routledge.

Carlsson, N. (2005). Livsvärldar på kollisionskurs i skolan i J. Bengtsson, *Med livsvärlden som grund*. Lund: Studentlitteratur.

Carlsson, N. (2011). *I kamp med skriftspråket - vuxenstuderande med läs- och skrivsvårigheter i ett livsvärldsperspektiv*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Codex (2002) Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning Hämtat 2012-05-19 på <http://codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Crawfoord, C. (2005) *Människan är en berättelse Tankar om samtalskonst*. Stockholm: Natur och kultur.

Danielsson, L. &. (1996). *Vägval och växande - förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare*. Stockholm: Liber.

Dyslexiföreningen (2012) hämtat 20120510 på [http://dyslexiforeningen.se/index.php?option=com\\_content&view=article&id=99&Itemid=55](http://dyslexiforeningen.se/index.php?option=com_content&view=article&id=99&Itemid=55)

Dyson, A. (2006). *Changes in special education theory from an English perspective*. University of Manchester.

Eklöf, S (2011) *En skola för alla- Örongodis utan innehåll* Hämtat 20110322 på <http://www.newsmill.se/artikel/2011/11/08/en-skola-f-r-alla-rongodis-utan-inneh-ll>

Ericson, B. (2010). Läs- och skrivsvårigheter i ett historiskt perspektiv. i B. Ericson (red), *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.

Forskningsetiska principer (2002) <http://c>

Friberg, F (2005) Patienten som vill veta och förstå J. Bengtsson, *Med livsvärlden som grund*. Lund: Studentlitteratur.

Frisk, M. (2010). Läs- och skrivsvårigheter samt dyslexi/specifik lässvårighet. i B. Ericson (red), *Utredning av läs-och skrivsvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.

Groth, D. (2007). *Uppfattningar om specialpedagogiska insatser - aspekter ur elevers och speciallärares perspektiv*. Luleå: Luleås tekniska universitet, institutionen för utbildningsvetenskap.

Gustafson, S. (2009). Dyslexi och hur det kan definieras i Samuelsson m fl (2009) *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. Stockholm: Natur och Kultur.

Gustavsson, A.-L. E. (2011). "Det är tufft att plugga... men jag känner att jag klarar det" *En studie om akademiska studier och skriftspråkliga svårigheter*. Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköpings universitet.

Hallerstedt, G. (2006) Introduktion. Lidandets uttryck och namn i Hallerstedt, G. (red.)(2006) *Diagnosens makt Om kunskap, pengar och lidande*. Göteborg: Daidalos.

Høien, T. & Lundberg, I. (1999) *Dyslexi Från teori till praktik* Stockholm: Natur och Kultur.

Jacobson, C. (2009) Dyslexi och svårigheter i engelska i Samuelsson m fl (2009) *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. Stockholm: Natur och Kultur.

Jakobsson, I. (2011) Samverkan är viktigare än diagnos. *Dyslexi*, 16 (4), 16-18

Kvale, S. & Brinkmann, S (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lundberg, I. (2006). *Alla kan lära sig att läsa och skriva*. Stockholm: Natur och Kultur

Lundberg, I. (2011). Vad har vi lärt oss av 35 års forskning om relationen mellan fonologisk medvetenhet och läsinlärning? *Dyslexi*, 16,4, 4-6.

Mead H, G. (1976). *Medvetandet jaget och samhället från socialbehavioristisk ståndpunkt*. Lund: Argos förlag AB.

- Myrberg, M. (2007). *Dyslexi- en kunskapsöversikt*. ( Vetenskapsrådets rapportserie 2: 2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (2007). Svensk specialpedagogik vid vägskäl eller vägs ände. I Nilholm, C. och Björck-Åkesson, E (red) (2007) *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- SFS 2010:800 *Skollagen*. Svensk författningssamling.
- Skolverket (2011). Lgr 11, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* 2011. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket(2008) *Allmänna råd för arbete med åtgärdsprogram*. Stockholm, Fritzes.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, I. Dyslexi och äftlighet i Samuelsson m fl (2009) *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Taube, K. (2007). *Läsinlärning och självförtroende Psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Stockholm: Nordsteds akademiska Förlag.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Wolff, U.( 2010) RAFT – en interventionsstudie för 9-åringar med läs- och skrivsvårigheter. *DYSLEXI aktuellt om läs- och skrivsvårigheter*, 16 (4), 15-18.
- Wolff, U (2011) Effects of a randomised reading intervention study: an application of structural equation modeling. *Dyslexia* 17:295-311
- Zetterqvist Nelson, K. (2000) *På tal om dyslexi En studie av hur barn, föräldrar och lärare berättar om och ger betydelse åt diagnoser som dyslexi och specifika läs- och skrivsvårigheter*. Linköping: Linköpings universitet.
- Zetterqvist Nelson, K. (2003) *Dyslexi – en diagnos på gott och ont Barn, föräldrar och lärare berättar*. Lund: Studentlitteratur.

Medgivande till intervju

Hej

Jag heter Helena Klintberg och läser på Specialpedagogiska programmet vid Göteborgs Universitet. Jag går nu sista terminen och ska skriva mitt examensarbete.

Syftet med studien är låta eleverna som befinner sig i läs- och skrivsvårigheter berätta hur det är i skolan. Jag vill höra elevernas egna berättelser om glädjeämnen, svårigheter, hjälpmedel, bemötande, läxor och hur det är en helt vanlig dag i skolan. Jag vill intervjua elever i klass 4-9.

Det finns flera dokumenterade berättelser där vuxna berättar om läs- och skrivsvårigheter/dyslexi och hur deras skolgång var och hur de lever idag. Däremot finns det inga berättelser där elever som går i skolan idag upplever läs- och skrivsvårigheter. Jag tror att det är viktigt att elevernas uppfattning och åsikter kommer fram. Jag vill med denna studie öka kunskapen och utveckla en djupare förståelse för elevers erfarenheter/upplevelser av att vara i specifika läs- och skrivsvårigheter/ dyslexi. Jag tror att ökad förståelse för elevens upplevelser ger möjlighet att utveckla och förbättra undervisningen. Jag kommer, om deltagande skolor tillåter, delge pedagogerna resultatet av undersökningen för att sprida kunskapen och möjligheterna till förbättrad undervisning.

Då Ert barn är minderårigt behöver jag Er tillåtelse att intervjua henne/honom. Deltagandet kommer att bestå av en intervju á ca 1 timme. Jag kommer att dokumentera intervjuerna genom inspelning, men det kommer inte att förekomma några personuppgifter som gör att det går att spåra informanternas identitet, vare sig i inspelningarna eller i uppsatsen. I uppsatsen kommer fingerade namn att användas. Alla intervjusvar kommer alltså att behandlas anonymt. Efter godkännande av uppsatsen kommer inspelningarna att raderas. Insamlat material kommer endast att användas i denna studie.

Har Ni frågor är ni välkomna att höra av er till mig.

Med vänliga hälsningar

Helena Klintberg

XXXXXXXXXXXX

-----  
Jag ger härmed mitt medgivande att mitt barn \_\_\_\_\_

Barnets namn

deltar i intervjuer som sedan ligger till grund för Helena Klintbergs examensarbete i specialpedagogik.

\_\_\_\_\_  
Ort och Datum

\_\_\_\_\_  
Namnunderskrift

## **Intervjuguide**

### **Inledning**

Berätta lite om dig själv och dina intressen.

### **Skolan**

Innan du började skolan, vad hade du för tankar om skolan då?

Hur var det att börja skolan?

Hur var klassen du gick i då?

Hur var dina klasskompisar?

Vad var roligast i skolan då?

Vad är roligast i skolan nu?

Hur gjorde ni när ni började prata om bokstäver och om att läsa och skriva?

### **Läsa/skriva**

När tyckte du att det blev svårt med läsning/skrivning?

När och hur upptäckte lärarna att det var svårt med läsning och skrivning för dig?

Hur ter sig svårigheterna för dig nu?

Tror du att du blir annorlunda behandlad?

### **Lärarna/klasskamraternas**

Hur har lärarna reagerat på att du nu befinner dig i läs och skrivsvårigheter?

Vet dina klasskamrater om att du har svårt att läsa och skriva?

Hur reagerar de på det?

Vad tycker du om de andras reaktioner?

### **Specialpedagogiska insatser**

Vilken hjälp/stöd får du i skolan nu?

Vad tycker du om ditt stöd?

Vem är det som hjälper dig mest med skolarbetet?

Finns det någon speciell person som har betytt extra mycket för dig i skolan?

Berätta om någon händelse i skolan som har påverkat dig speciellt .

Finns det hjälp som du skulle vilja ha men inte får?

### **Om dig**

Berätta om vad du är bra på

Självförtroende

### **Framtid**

Vad vill du gå på för linje i gymnasiet?

Vad vill du arbeta med när du blir stor?

Ser du några hinder för det och hur ska man komma över dem?

Finns det saker som du vill göra som du väljer bort pga av dina svårigheter?

Vad mer vill du berätta?



